Anna Granat

Podstawy interakcyjności w komunikacji językowej

Interakcje językowe z udziałem dzieci w wieku przedprzedszkolnym



WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ

Podstawy interakcyjności w komunikacji językowej

Interakcje językowe z udziałem dzieci w wieku przedprzedszkolnym

UMCS
WYDAWNICTWO

Anna Granat

Podstawy interakcyjności w komunikacji językowej

Interakcje językowe z udziałem dzieci w wieku przedprzedszkolnym

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ
2014

Recenzenci
Prof. dr hab. Stanisław Grabias
Prof. dr hab. Józef Porayski-Pomsta

Redakcja
Halina Kosienkowska

Redakcja techniczna
Roman Fiut

Projekt okładki i stron tytułowych
Agnieszka Muchowska

Fotografie
Archiwum rodzinne autorki

Skład i łamanie
Zofia Jedynak

ISBN 978-83-7784-508-0

WYDAWNICTWO UNIWERSYTETU MARII CURIE-SKŁODOWSKIEJ
20-031 Lublin, ul. Idziego Radziszewskiego 11
tel. 81 537-53-04
www.umcs.lublin.pl/wydawnictwo
e-mail: sekretariat@wydawnictwo.umcs.lublin.pl
Dział Handlowy: tel/fax 81 537-53-02
e-mail: wydawnictwo@umcs.eu

Druk
„Elpil", ul. Artyleryjska 11, 08-110 Siedlce

Wszystkim, którzy przyczynili się
do powstania tej książki,
serdecznie dziękuję.

Autorka

Spis treści

Wstęp

„Bardzo długa droga prowadzi od pierwotnego rozumienia tego, co ludzie mają na myśli, wypowiadając dane słowa i jednocześnie zachowując się w określony sposób – do ostatecznego, oderwanego rozumienia, co owe słowa znaczą".

John Macnamara[1]

Człowiek porozumiewa się z otoczeniem od chwili urodzenia. Już od tego momentu z jego zachowań można odczytać niektóre intencje, czyli zamiary, pragnienia osiągnięcia określonych celów[2]. „Przedprzedszkolak" uczestniczy zatem w interakcjach, co potwierdza tezę Macnamary, że „dzieci są zdolne do uczenia się języka właśnie dlatego, że dysponują pewnymi umiejętnościami, a w szczególności stosunkowo dobrze rozwiniętą zdolnością nadawania sensu pewnym typowym sytuacjom dotyczącym prostych i bezpośrednich interakcji między ludźmi"[3]. Analiza rozmaitych sytuacji pozwala wyodrębnić schematyczne typy pewnego rodzaju interakcji – interakcji językowych.

---

[1] J. Macnamara, *Cognitive Basis of Language Learning in Infants*, „Psychological Review" 1972, 79, s. 1–13, za: M. Donaldson, *Myślenie dzieci*, Warszawa 1986, s. 43–46.

[2] M. Szymczak (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1, Warszawa 1978, s. 798, definicja „motyw działania; zamiar, zamysł, chęć, pragnienie".

[3] J. Macnamara, dz. cyt., s. 40.

Ich opisaniu posłużą metody badań wypracowane przez interakcjonistyczną teorię komunikacji językowej, którą M. Kita umieściła w lingwistycznym nurcie „zorientowanym na badanie procesów i zachowań komunikacyjnych człowieka oraz ich rezultatów językowych, tekstowych”[4]. Ów nurt interakcjonistyczny ma źródła interdyscyplinarne. Komunikacja człowieka z otoczeniem odbywa się między innymi werbalnie. „Język to system znaków (prymarnie dźwiękowych, wtórnie pisanych i innych) służący do porozumiewania się w obrębie danej społeczności”[5]. Znaki badają semiotycy, rozpoznawaniem ich znaczeń zajmuje się semantyka, wzajemnymi układami, zależnościami i regułami, które nimi rządzą – gramatyka. Druga zaś część definicji pojęcia „język” zwraca uwagę na jego wymiar utylitarny. Zadaniem językoznawców, jak zauważył F. De Saussure[6], jest przyglądanie się nie tylko „langue”, ale również „parole”, czym zajmuje się pragmatyka, która pojmuje język jako narzędzie komunikacji. Mówienie zakłada udział czynników społecznych oraz psychologicznych, uwarunkowanych anatomią i fizjologią człowieka. Pragmatyka językowa, korzystając z metodologii badawczych językoznawstwa, teorii tekstu, retoryki, antropologii kulturowej, socjologii, psychologii oraz medycyny, bada sposoby porozumiewania się, a proces komunikacji językowej można zaprezentować poprzez opis interakcji językowych.

Do zachowań językowych zaliczam[7]:

---

4 M. Kita, *Wywiad prasowy. Język – gatunek – interakcja*, Katowice 1998, s. 8.

5 A. Kosmulska (red.), *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław 1991, s. 133.

6 F. de Saussure, *Cours de linguistique gènèrale,* Paris 1916, wyd. pol.: *Kurs językoznawstwa ogólnego*, K. Kasprzyk (tłum.), Warszawa 1991.

7 Jest to węższe rozumienie pojęcia „zachowanie językowe”. Szersze rozumienie: „zachowanie językowe” jako każdy akt użycia języka pociąga za sobą podział zachowań językowych na dokonujące się w tzw. mowie wewnętrznej (celebracja) oraz mowie zewnętrznej (komunikacja) – za: S. Grabias, *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994, s. 36.

- wytwarzanie ciągów fonicznych w postaci wyrazów, które mogą być (ale nie muszą) łączone w grupy składniowe wyższego rzędu,
- używanie frazeologizmów,
- używanie wyrazów i wyrażeń onomatopeicznych,
- stosowanie wykładników prozodycznych: przestankowanie, akcenty, intonacja,
- zmienianie barwy głosu,
- wprowadzanie „gestów wokalnych" (takich, jak na przykład: krzyk, mruknięcie, chrząknięcie, śmiech).

Nieodłącznie towarzyszą im kinezyka, proksemika, okulestyka i chronemika[8]. Obecność zjawisk z tego zakresu ostatecznie pozwala odczytać właściwą semantykę przekazu językowego.

Pojęcie interakcji językowej

Pojęcie „interakcja" jest niejednoznacznie używane w psychologii i socjologii od wielu lat. W najpopularniejszym słowniku języka polskiego pod red. M. Szymczaka jest ono definiowane jako „wzajemne oddziaływanie na siebie osób, przedmiotów, zjawisk; zetknięcie się ze sobą dwóch lub więcej jakichś akcji, działań, dążeń" oraz „interakcja społeczna" jako: „wzajemne oddziaływanie ludzi na siebie (jako członków społeczeństwa) w różnych sytuacjach społecznych"[9].

W książce B. Bokus *Nawiązywanie interakcji społecznych przez małe dziecko*[10] można odnaleźć następującą definicję

[8] E. T. Hall, *Ukryty wymiar*, Warszawa 1976; tenże, *Poza kulturą*, Warszawa 1984; tenże, *Bezgłośny język*, Warszawa 1987; tenże, *Taniec życia. Inny wymiar czasu*, Warszawa 1999.

[9] M. Szymczak (red.), dz. cyt.

[10] B. Bokus, *Nawiązywanie interakcji społecznych przez małe dziecko,* Wrocław 1984, s. 24.

przytoczoną za F. Mueller, D. Vandell[11]: interakcja społeczna to „układ następujących po sobie i powiązanych ze sobą zachowań społecznie ukierunkowanych, pochodzących co najmniej od dwóch osób” [12].

Po to, żeby móc mówić, człowiek musi zaistnieć jako członek społeczności ludzkiej. Kontaktowanie się ludzi ze sobą odbywa się między innymi za pomocą języka. „Człowiek jest istotą społeczną”, tylko kontakt z innymi ludźmi pozwala zaspokajać jego potrzeby fizjologiczne i psychologiczne. „Korzyści z kontaktu społecznego polegają na stwarzaniu równowagi somatycznej i psychicznej. Są one związane z następującymi czynnikami: (1) obniżenie napięcia, (2) unikanie szkodliwych sytuacji, (3) zdobywanie „głasków”, (4) utrzymanie ustalonej równowagi. Wszystkie te punkty były szczegółowo badane i analizowane przez fizjologów, psychologów, psychoanalityków. W języku psychiatrii społecznej można je określić jako: (1) pierwotne wewnętrzne korzyści, (2) pierwotne zewnętrzne korzyści, (3) korzyści wtórne i (4) korzyści egzystencjalne”[13].

Przez kontakt z innymi ludźmi człowiek stwarza sytuację interakcyjną. S. Grabias[14] za socjologiem M. Ziółkowskim powtórzył, że interakcja to „[s]posoby działań jednostki w konkretnych sytuacjach oraz stosowane potocznie zabiegi rozumienia i dostosowywania działań partnerów”[15]. Przy czym, w procesie socjalizacji, człowiek uczy się dopasowywać swoje zachowania do zachowań innych ludzi. Potem nabywa zdolności określania znaczeń i hierarchizowania zjawisk społecznych. Na koniec zdobywa umiejętność patrzenia na siebie z punktu widzenia innych

---

11 F. Mueller, D. Vandell, *A methodology for the study of social interaction. Playgroup project*, Paper to Conference on the Social Network, Educational Testing Service, Boston, Dec. 2–4, 1977.

12 E. Berne, *W co grają ludzie. Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 2000, s. 13.

13 S. Grabias, *Język…*, s. 218.

14 M. Ziółkowski, *Znaczenie, interakcja, rozumienie*, Warszawa 1981, s. 21.

15 Tamże, s. 56.

osób. To z kolei ułatwia mu postrzeganie swojego postępowania w kategoriach ustalonych przez grupę społeczną, a następnie korygowanie zachowania, prowadząc do ich standaryzacji bądź indywidualizacji[16]. Niektóre reakcje interlokutora w interakcji są stereotypowe, inne – zupełnie nieprzewidywalne, a ponieważ mogą stanowić wynik doświadczeń z najwcześniejszego dzieciństwa, często są niemożliwe do wyjaśnienia.

Utrwalone sposoby zachowań w ściśle określonych sytuacjach społecznych psychologowie i badacze komunikacji nazwali grami. „Sekwencje, które w przeciwieństwie do rozrywek oparte są bardziej na indywidualnym niż społecznym programowaniu, można nazwać grami. […] Zdarzenia przypadkowe na pierwszy rzut oka wydają się nieoczekiwane i tak też mają je postrzegać zainteresowane strony. Przy bliższym wejrzeniu okazuje się jednak, że przebiegają na ogół według określonych wzorów, które dadzą się poklasyfikować, a cała sekwencja określana jest przez niewypowiedziane wprost reguły i przepisy. Członek społeczeństwa stawia sobie za cel uzyskanie maksymalnej satysfakcji z transakcji z innymi ludźmi”[17]. To z kolei wiąże się z przystępnością, która gwarantuje znaczne zadowolenie. Wiele zachowań społecznych opiera się na automatycznym programowaniu[18].

Typy różnych programów w zakresie zachowań językowych nazywam schematami interakcji językowych, których budulec stanowią akty komunikacyjne.

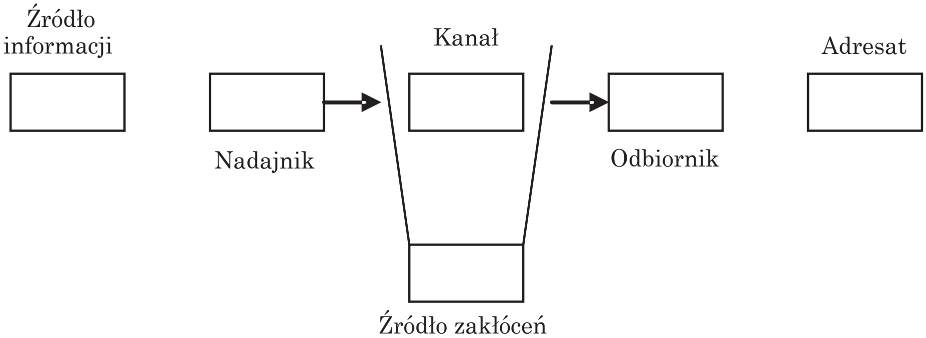
Akt komunikacyjny, w którym zawsze mieszczą się wszystkie elementy pozawerbalne w różnym stopniu nasilenia, może występować w kilku wariantach:

- przekazanie pewnej intencji (między innymi słownie) i reakcja na nią odbiorcy w taki sam sposób;
- komunikowanie intencji przez nadawcę bez udziału słów i niewerbalna reakcja odbiorcy;

[16] Tamże, s. 21.
[17] E. Berne, dz. cyt., s. 11.
[18] Tamże, s. 12.

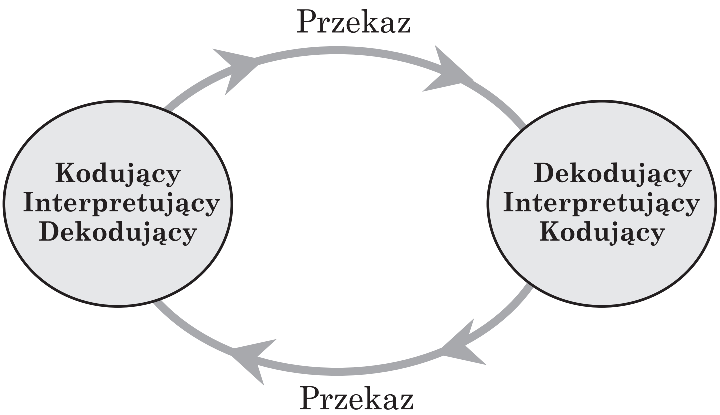
- słowne ujawnienie intencji nadawcy i niewerbalna reakcja odbiorcy na komunikat;
- niewerbalne przekazanie intencji przez nadawcę i słowna reakcja odbiorcy.

Tworzeniem modeli procesu komunikowania zajmują się przede wszystkim socjologowie. M. Filipiak przywołał między innymi model Shannona, który został zaadoptowany do analizy komunikowania międzyludzkiego.



Źródło: M. Filipiak, *Homo communicans*, Lublin 2003, s. 88.

B. Dobek-Ostrowska zaprezentowała graficznie model komunikowania interpersonalnego według Schramma. Każdy z uczestników komunikacji jest jednocześnie źródłem i adresatem, gdyż wysyła i odbiera przekaz, koduje, interpretuje i dekoduje.



Źródło: B. Dobek-Ostrowska, *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 1999, s. 81.

Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny pod red. H. Zgółkowej podaje następującą definicję: „Interakcja językowa – wzajemne oddziaływanie na siebie dwóch lub kilku partnerów aktu komunikacji językowej”[19].

Według T. A. van Dijka[20], o zaistnieniu procesu interakcji decyduje wola odczytania przez odbiorcę intencji nadawcy. Cechą interakcji jest to, że „kilka osób razem lub oddzielnie, równocześnie lub jedna po drugiej, wykonują jedno działanie lub więcej działań. Ma wtedy miejsce sekwencja działań, w której uczestniczy więcej agensów”[21]. Działania muszą odnosić się do siebie, czyli sekwencja musi być koherentna. Van Dijk wymienił również kryteria warunkujące odnalezienie granic interakcji: kryterium możliwości *nieustanności*, określona perspektywa (płaszczyzna) opisu, ograniczenia przestrzenno-czasowe, uwarunkowania kontekstu społecznego, znajomość i stosowalność przez uczestników interakcji konwencji związanych z uwarunkowaniami społecznymi.

Analiza zachowań komunikacyjnych dzieci pozwoliła mi wywnioskować, że **interakcja językowa to zwrotny proces (interakcji) z udziałem czynnika werbalnego użytego przynajmniej raz przez jednego z uczestników komunikacji.** Opis interakcji językowej uwzględnia celowość nadania komunikatu. Najważniejsze dla interlokutora jest to, po co się komunikuje[22]. Interakcje językowe składają się z aktów mowy. Akt mowy, według W. Pisarka, jest „elementarnym jednostkowym przypadkiem komunikacji językowej, w którym uczestniczą co najmniej dwie osoby: nadawca i odbiorca. Każdy akt mowy doko-

---

[19] H. Zgółkowa (red.), *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, t. 14, Poznań 1998, s. 308.

[20] T. A. van Dijk, *Nauka o tekście. Wprowadzenie interdyscyplinarne*, Tübingen 1980, tłum. na użytek własny B. Boniecka.

[21] Tamże, s. 223.

[22] S. Grabias, *Język...*, s. 231: „Dyskursem nazwijmy ciąg zachowań językowych, których postać zależy od tego, kto mówi, do kogo, w jakiej sytuacji i w jakim celu. Tak pojęty dyskurs jest rodzajem interakcji społecznej dokonującej się przy udziale języka”.

nuje się w jakiejś konkretnej sytuacji społecznej, której elementy współuczestniczą w jego przebiegu. W teorii pragmalingwistyki akt mowy jest jednostkowym przypadkiem działania (zachowania się) przez mowę (J. L. Austin, J. R. Searle)” [23].

Realizacje poszczególnych aktów mowy, powiązanych w procesie porozumiewania się, składają się na interakcję językową. Interakcja, badana jako całość wypowiedzeniowa z uwzględnieniem intencji oraz reakcji interlokutorów, pozwala na odczytanie semantyki przekazu wyrażonej eksplicytnie, presuponowanej i implikowanej. Stwierdzenie to opieram na tym, że poszczególne elementy komunikatu, wyróżnione przez R. Jakobsona: nadawca, odbiorca, kod, komunikat, kontakt i kontekst[24], należy rozpatrywać z uwzględnieniem uwarunkowań fizjologicznych, socjologicznych, psychologicznych oraz kulturowych. W komunikacji istotne jest, według teorii Stanisława Grabiasa, „kto mówi, do kogo, w jakiej sytuacji i w jakim celu”[25]. J. Macnamara zauważył, iż „[m]oże okazać się, że bardzo długa droga prowadzi od pierwotnego rozumienia tego, co ludzie mają na myśli, wypowiadając dane słowa i jednocześnie zachowując się w określony sposób, do ostatecznego, oderwanego rozumienia, co owe słowa znaczą”[26].

Granice interakcji przebiegają od zachowania komunikacyjnego nadawcy aż do reakcji owego nadawcy, która potwierdzi ostateczne osiągnięcie przez niego celu bądź zasugeruje zmianę celu lub rezygnację z niego[27]. Interakcja językowa musi zawie-

---

[23] W. Pisarek (red.), *Akt mowy*, [w:] S. Urbańczyk (red.), *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław 1991, s. 16.

[24] R. Jakobson, *Poetyka w świetle językoznawstwa*, „Pamiętnik Literacki” 1960, z. 2, s. 434–435.

[25] S. Grabias, *Język* ..., s. 231.

[26] J. Macnamara, dz. cyt., s. 43–46.

[27] J. Warchala, *Dialog potoczny a tekst,* Katowice 1991, s. 45: „Nietrudno będzie teraz wyodrębnić w przebiegającym dialogu powtarzające się sekwencje typu: inicjacja – reakcja na inicjację – potwierdzenie [...]. Jeśli chodzi o nazewnictwo poszczególnych składników wymiany, to koresponduje ono z propozycjami M. Stubbsa (1983), w którego pra-

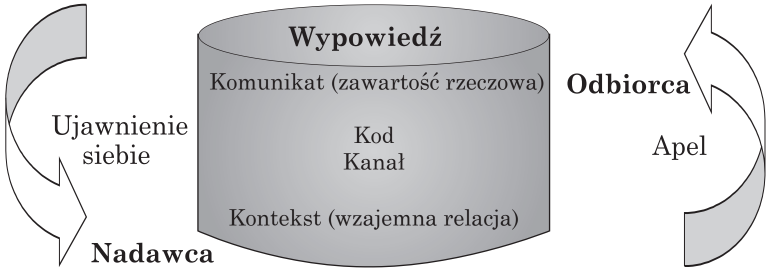
rać jeden akt mowy w akcie komunikacyjnym lub ich większą liczbę. Jeśli chodzi o cel interakcyjny, nie można mówić o tym, że interlokutor posiada tylko jedną intencję. Zwykle jest ich więcej. Wynika to z konieczności współistnienia w jednym tekście, także dialogowym, wszystkich funkcji językowych. Funkcje: informatywna, metajęzykowa, poetycka, fatyczna, ekspresywna i impresywna występują w interakcji niemal zawsze razem – w różnym stopniu nasilenia i w różnych konfiguracjach hierarchicznych, w zależności od doboru środków ułatwiających realizację związanych z nimi celów komunikacyjnych. Nawet w jednym akcie mowy może zawierać się kilka różnych intencji, dlatego podczas rozpoznawania inicjacji i cody interakcyjnej należy kierować się intencją globalną, najważniejszą i najmocniej demonstrowaną przez językowe i niejęzykowe środki wyrazu. W związku z tym jedna interakcja najczęściej zawiera w sobie kilka składowych. Jeżeli wszystkie one są tego samego typu, ich kontaminację globalną nazywam tak, jak nazywają się wszystkie identyczne składowe. Jeżeli natomiast interakcja zbudowana jest z różnych typów interakcji składowych, taką interakcję nazywam mieszaną.

Interakcję, moim zdaniem, można przedstawić schematycznie, łącząc lingwistyczną propozycję Jakobsonowską z psychologicznym modelem komunikacji międzyosobowej F. Schulza von Thuna[28]. Anatomia wypowiedzi zawiera cztery płaszczyzny psychologiczne: zawartość rzeczową (co chcę zakomunikować – intencja), ujawnienie siebie (co mówię o sobie), relację wzajemną (co myślę o tobie i jaki jest nasz wzajemny stosunek) oraz apel (do czego chciałbym cię nakłonić).

cach znajdujemy: reakcję, inicjację i codę (potwierdzenie) […], coda wydaje się elementem nieobligatoryjnym, przypuszczenie to okazuje się jednak tylko częściowo prawdziwe. Istnieją bowiem sytuacje, gdy coda jest wymagana lub konieczna”.

[28] T. F. von Schulz, *Sztuka rozmawiania. Analiza zaburzeń*, Kraków 2001, s. 29.

Schemat interakcji językowej



Źródło: Opracowanie własne.

Aby zbadać strukturę prototypowych schematów interakcyjnych, należy je odnaleźć i wyodrębnić spośród wszelkich modeli interakcji językowych. Zadanie to jest możliwe do wykonania przez poddanie badaniom rozwoju procesu porozumiewania się istoty ludzkiej w ontogenezie.

Rodzaje interakcji językowych

T. A. van Dijk[29] wyróżnił typy stosunków między działaniami sekwencji interakcji ze względu na:

- czas: działania mogą się częściowo zbiegać, nie zbiegać lub następować po sobie,
- warunkowanie: działania mogą być warunkami lub skutkami innych działań. Można tu wyszczególnić interakcje alternujące, w których agensi następujących po sobie działań zależą od siebie, warunkują się wzajemnie, na przykład konwersacja,
- wspólnotowość celów[30]: interakcje jednostronne, z jednym agensem oraz dwustronne z więcej niż jednym agensem.

[29] T. A. van Dijk, dz. cyt., s. 225.
[30] Tamże, s. 223.

Małgorzata Kita[31] wydzieliła różne typy dialogowych interakcji językowych, ze względu na:

- relacje między uczestnikami aktów komunikacyjnych,
- wpływ kanałów, jakimi dokonuje się komunikacja,
- uwarunkowania tematyczne,
- rodzaje komunikatów,
- „ton" interakcji,
- uwarunkowania związane z celem,
- modele zachowań tekstotwórczych uczestników.

Bożena Jamrożek i Jolanta Sobczak[32] proponują podział stylów komunikowania się na:

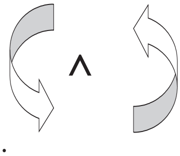
- instrumentalny, podczas którego rozmowa skoncentrowana jest na przedmiocie,
- egocentryczny, podczas którego komunikaty skupiają się na nadawcy,
- allocentryczny, w którym obiektem zainteresowania jest partner.

Powyższe typy interakcji zostały wyszczególnione dzięki oparciu się badaczy na prezentacji kolejnych punktów odniesienia całej interakcji do jednego z jej elementów. Ważną sprawą jest odnalezienie schematów uwzględniających wszystkie komponenty interakcji językowej jako zjawiska procesualnego, implikacyjnego, w którym akty komunikacyjne wynikają z siebie wzajemnie.

Proponuję klasyfikację opartą na wykładnikach językowych, uwzględniających stosunek celu do odniesionego skutku.

Interakcje językowe dzielę na:

❒ Koniunkcyjne (spójne, łączne, kooperacyjne): cel nadawcy jest spójny z reakcją odbiorcy; akty komunikacyjne przenikają się wzajemnie, tworząc spójny proces (^).



Źródło: Opracowanie własne.

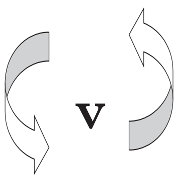
[31] M. Kita, dz. cyt.

[32] B. Jamrożek, J. Sobczak, *Komunikacja interpersonalna*, Poznań 1996.

Językoznawczo koniunkcja przejawia się w mowie potocznej:

- zachowaniami werbalnymi „potwierdzeniowymi" typu: yhy, no,
- intonacją wyrażającą aprobujące zdziwienie,
- stosowaniem zaimka przysłówkowego tak,
- stosowaniem wyrażeń potwierdzających: zaiste, że, rzeczywiście, faktycznie, naprawdę, oczywiście, dobrze,
- konstrukcjami wypowiedzeń pytających wymagających odpowiedzi asertywnych,
- konstrukcjami z niezaburzoną spójnością i innymi wykładnikami „tekstowości" zaproponowanymi przez Beaugranda i Dresslera: spójność (kohezja) – uporządkowanie gramatyczne, koherencja – uporządkowanie semantyczne, czyli uporządkowanie sensów wokół określonego tematu, intencjonalność – istnienie celu w wypowiedzi nadawcy, akceptowalność – nastawienie odbiorcy na chęć odebrania tekstu jako spójnego, informacyjność – stopień zrozumienia tekstu przez odbiorcę, sytuacyjność – odpowiedniość tekstu do warunków jego wystąpienia, intertekstualność – czynniki warunkujące wykorzystanie wcześniejszych tekstów do konstruowania i poznania tekstu obecnie tworzonego,
- ciągłością semantyczną wypowiedzi nadawcy i odbiorcy.

❒ **Alternacyjne** (oboczne, rozłączne, kooperacyjne): intencja nadawcy współgra z reakcjami odbiorcy, który realizuje własny cel w interakcji.



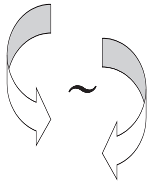
Źródło: Opracowanie własne.

Intencja nadawcy współwystępuje z intencją odbiorcy. Cele interlokutorów są wprawdzie inne, ale nie wykluczają się wzajemnie. Realizowane są w interakcji jednocześnie, obok siebie, z powodzeniem.

Język odzwierciedla tę sytuację dzięki:

- wykorzystywaniu spójności wypowiedzi do zmiany tematu konwersacji,
- przeplataniu struktur tematyczno-rematycznych w następujących po sobie kwestiach dialogowych,
- zaburzoną spójnością semantyczną kolejnych wypowiedzi interlokutorów.

❒ **Negacyjne** (przeciwstawne, konfrontacyjne): reakcja odbiorcy jest zachowaniem przeciwstawnym do zachowania nadawcy.



Źródło: Opracowanie własne.

Poprzez interakcję negacyjną rozumiem sytuację całkowitej sprzeczności interesów nadawcy i odbiorcy, obie strony próbują bezskutecznie realizować odmienne, całkowicie wykluczające się wzajemnie cele.

Wyraża się ona:

- podniesionym tonem głosu,
- stosowaniem partykuły przeczącej nie,
- brakiem ciągłości semantycznej w kolejnych wypowiedziach,
- przerwaniem komunikacji,
- manifestowaniem niechęci do komunikacji przez brak zachowań werbalnych,
- wykładnikami ironii, sarkazmu, niechęci typu: zdrobnienia, zgrubienia, spieszczenia,
- intonacją, tonem głosu, jego barwą, sprzeczną z semantyką poszczególnych tekstów.

❒ **Mieszane**

Zawierają w sobie elementy interakcji koniunkcyjnych, alternacyjnych i negacyjnych w różnych konfiguracjach.

Interakcje językowe z udziałem dzieci

W epoce cywilizacji greckiej i rzymskiej, trwającej od 600 roku p.n.e. do roku 400 n.e., okres wczesnego dzieciństwa był uważany za bardzo znaczący dla rozwoju człowieka. Państwo kładło silny nacisk na uczenie, ale dotyczyło to przede wszystkim potomków rodzin należących do wyżyn społecznych. Dzieci generalnie były traktowane przedmiotowo. Handlowano nimi, traktowano brutalnie i nieludzko wykorzystywano.

W średniowieczu pozycja dziecka zaczęła się poprawiać dzięki rozpowszechnianiu się chrześcijaństwa. Kościół występował przeciw zabijaniu, także zatem przeciwko dzieciobójstwu, gloryfikował niewinność i czystość dziecka.

W XVI wieku pojawiły się renesansowe poglądy o odpowiedzialności społeczeństwa za ochronę swoich najmłodszych członków. Według purystów, rola rodziców w wychowaniu dzieci miała polegać na kształtowaniu w nich samodzielności i poczucia odpowiedzialności.

Siedemnastowieczny dualizm kartezjański, rozdzielający badanie ludzkiego zachowania na dwa odrębne obszary: fizyczny i psychiczny, zapoczątkował nowoczesne badania psychologiczne. Brytyjski lekarz J. Locke, porównując umysł dziecka do białej karty papieru, doprowadził do uznania wszystkich dzieci za równe. Nabywają one wiedzę „dzięki zasadom nagradzania, karania i naśladownictwa”[33], dzięki zaś doświadczaniu – kilkakrotnie dwóch rzeczy w tym samym czasie, wytwarzają pomiędzy nimi skojarzenie. „Dzieci mają wrodzoną ciekawość, którą rodzice powinni rozwijać i rozważnie ukierunkowywać (Locke, 1693/1964)”[34].

Szwajcarski filozof J. J. Rousseau w powieści *Emil* opisał wychowanie chłopca od niemowlęctwa do okresu młodzieńczego.

---

[33] R. Vasta, M. M. Haith, S. A. Miller, *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995, s. 29.

[34] Tamże.

Z treści utworu wynika, że dziecko rodzi się z określonym zasobem wiedzy, który ujawnia się w czasie, w przebiegu ściśle określonych etapów zgodnych z wrodzonym rozkładem. Uczenie zatem powinno odbywać się poprzez eksplorację i odkrywanie, a pozostała wiedza jest nabywana przez dziecko dzięki interakcjom ze środowiskiem.

Darwinowska teoria ewolucji zainspirowała E. Haeckela do sformułowania zasady rekapitulacji. Głosi ona, że rozwój jednostki – ontogeneza – odpowiada etapom rozwoju całego gatunku – filogenezie. Koncepcję tę przyjął twórca naukowej psychologii rozwojowej. Zrodziła się ona w XX wieku za sprawą Amerykanina G. S. Halla, który jako pierwszy przeprowadził i opublikował systematyczne badania nad dziećmi. J. B. Watson w 1928 roku w książce *Psychological Care of Infant and Child* (*Psychologiczna opieka nad niemowlęciem i dzieckiem*) wyraził przekonanie, że w człowieku nie ma wrodzonych cech osobowości czy zdolności. Jego zdaniem, dziecko kształtowane jest przez wychowanie i środowisko.

Z. Freud był zwolennikiem interakcjonistycznego modelu rozwoju człowieka, uważał, że ulega on wpływom środowiska oraz procesów wrodzonych.

A. Gesell nazwał dojrzewaniem mechanizm biologiczny kierujący rozwojem człowieka, nie doceniał wpływów środowiska.

Największą liczbę badań nad rozwojem dzieci zainicjowała epistemologia genetyczna J. Piageta (badania wiedzy dzieci i jej zmian w trakcie rozwoju). Ten szwajcarski psycholog (1936[35], 1937[36]) jako pierwszy opracował teoretyczny system, w którym dał wyraz koncepcji, że niemowlę jest istotą podmiotową, aktywną i kompetentną w zakresie funkcji psychicznych służących adaptacji.

---

35 J. Piaget, *La naisance de l'intelligencee chez l'enfant*, Neuchâtel 1937, wyd. pol.: *Narodziny inteligencji dziecka*, M. Przetacznikowa (tłum.), Warszawa 1966.

36 Tenże, *La construction du réel chez l'enfant* [Konstruowanie rzeczywistości przez dziecko], Neuchâtel 1937.

Teoria motywacji kompetencji R. White'a, przypisująca człowiekowi odrębną motywację panowania nad otoczeniem, sprawowania nad nim kontroli[37], zapoczątkowała w latach siedemdziesiątych[38] badania eksperymentalne, które potwierdziły wcześniejsze spostrzeżenia J. Piageta, a nawet pozwoliły zidentyfikować większą ilość kompetencji niemowlęcia, takich jak:

- umiejętność czerpania przez niemowlę satysfakcji z faktu dokonania czegoś, niezależnie od jakości efektu działań,
- efektywność uczenia się niemowlęcia dzięki oparciu na motywacji.

Od lat siedemdziesiątych badania nad rozwojem dzieci usystematyzowały się w różnorodnych obszarach dyscyplin naukowych. Szczególną rangę zyskały również dociekania istoty podstaw mowy człowieka. Badania opisujące rozwój języka dziecka mogą służyć jako egzemplifikacja zachowań mownych w interakcjach.

Początki kształtowania się systemu językowego u człowieka stanowiły często poruszany temat prac naukowych. Badania nad językiem dziecka rozpoczęły się już w starożytności. Herodot[39] opisał eksperyment przeprowadzony przez jednego z faraonów, polegający na odizolowaniu dwojga dzieci od innych ludzi. Miały one pozostawać pod opieką pasterza, któremu nie wolno było się do nich odzywać. Pierwsze słowa wypowiedziane przez dzieci miały, według założeń eksperymentu, stanowić kod werbalny „najstarszego języka ludzkości". Okazało się jednak, że „dzieci przyswajają język tylko w obrębie danej społeczności ludzkiej,

---

37 Z. Babska, G. W. Shugar, *Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły–dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia*, Lublin 1986, s. 5.

38 J. S. Watson, C. T. Ramey, *Reactions to responsive contigent stimulation in early infancy*, „Merrill – Palmer Quarterly" 1972, 18, s. 219–227. N. W. Finkelstein, C. T. Ramey, *Learning to control the environment in infancy*, „Child Development" 1977, 48, s. 806–819.

39 G. W. Shugar, M., Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 10.

i to ten konkretny język, za którego pomocą wchodzą w interakcje z członkami danej społeczności”[40].

W 1909 roku C. H. Cooley[41], w swych badaniach poświęconych roli grup społecznych, zwrócił uwagę na to, że rówieśnicy, jako grupa, stanowią źródło norm społecznych oraz umożliwiają zaspokajanie potrzeb dziecka jako jednostki społecznej. Interakcyjne zachowania swoich trojga dzieci w sytuacji zabawy opisywał W. Stern[42] w 1914 roku, a w 1932 roku M. B. Parten[43] przyglądała się podobnemu zjawisku uspołeczniania się dzieci w wieku przedszkolnym, w ramach stosunków dziecko–rówieśnicy. Zwróciła ona uwagę na rolę zabawy w kontaktach dziecka z rówieśnikami. Ten ludyczny typ interakcji z udziałem dzieci stał się przedmiotem licznych badań wielu psychologów i socjologów. Za prekursora badań interakcjonistycznych nad rozwojem języka dzieci można uznać J. Piageta[44], który w 1929 roku poddał analizie mowę dwojga sześciolatków w trakcie zabawy. Wyciągnął on wówczas wniosek, że mówienie człowieka rozwija się od egocentyrycznego do przystosowanego do słuchacza.

L. S. Wygotski[45] w 1929 roku sformułował teorię, w której świetle u źródeł psychicznego rozwoju dziecka leży jego relacja z dorosłym. Jeśli natomiast chodzi o kształtowanie relacji rówieśniczych, to w 1931 roku Ch. Bühler[46] podkreśliła rolę przedmiotów zabawowych jako katalizatorów interakcji społecznych wśród dzieci. Koncepcję tę potwierdzili w latach siedemdzie-

---

40 Tamże.

41 C. H. Cooley, *Social organization*, New York 1909.

42 W. Stern, *Psychologie der frühen Kindheit,* Leipzig 1923, Quelle, Meyer.

43 M. B. Parten, *Social participation among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1932, 27, s. 243–269.

44 J. Piaget, *Mowa i myślenie dziecka*, J. Kołudzka (tłum.), Lwów–Warszawa 1929.

45 L. S. Wygotski, *The problem of the cultural development of the child*, „The Pedagogical Seminary and Genetic Psychology” 1929, 36 (3), s. 415–435.

46 C. Bühler, *The social behavior of the child*, [w:] C. Murchison (red.), *A handbook of child psychology*, London 1931, s. 392–431.

siątych E. Mueller i T. Lucas[47], C. O. Eckerman[48], D. Vandell[49], L. S. Wygotski[50]. W latach trzydziestych i czterdziestych ubiegłego wieku Ch. Bühler[51] prezentowała wyniki swoich badań nad rozwojem społecznych zachowań niemowlęcia w stosunku do rówieśników. Jej koncepcje badawcze rozwijali między innymi L. B. Murphy[52], K. M. B. Bridges[53].

Przed drugą wojną światową funkcjonowanie dzieci w grupach rówieśniczych w warunkach kontrolowanych poddawali obserwacjom tacy badacze, jak: Ch. Büchler[54], M. B. Parten[55], J. L. Moreno[56].

---

[47] E. Mueller, T. Lucas, *A developmental analysis of peer interaction among toddlers*, [w:] M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *Friedship and peer relations*, New York 1975, Wiley, s. 223–258.

[48] C. O. Eckerman, J. Whatley, S. Kutz, *Growth of social play with peers during the second year of life*, „Developmental Psychology" 1975, 11, s. 42–49.

[49] D. Vandell, E. Mueller, *Peer play and friednship during the first two years*, [w:] H. C. Foot, A. J. Chapman, J. R. Smith (red.), *Friendship and social relations in children*, Chichester 1980, Wiley, s. 181–208.

[50] L. S. Wygotski, *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, B. Grell (tłum.), Warszawa 1978.

[51] Ch. Bühler, *The social behavior of the child*, s. 392–431; tenże, *Dzieciętwo i młodość. Geneza świadomości*, Warszawa 1933, W. Ptaszyńska (tłum.); *From birth to maturity. An outline of the psychological develompent of the child*, London 1943.

[52] L. B. Murthy, *Social behavior and child personality*, New Jork 1937, cyt. za: W. W. Lambert, *Zachowania interpersonalne*, [w:] P. H. Mussen (red.), *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, t. 2, Warszawa 1970, s. 303–368.

[53] K. M. B. Bridges, *A study of social development in early infancy*, „Child Development" 1933, 4, s. 36–49.

[54] C. Büchler, *The social behavior of the child*, s. 392–431.

[55] M. B. Parten, *Social participation…*; tenże, *Leandership among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology" 1933, 27, s. 430–440; tenże, *Social play among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology" 1933, 28, s. 136–147.

[56] J. L. Moreno, *Who shall survive?*, Washington 1934.

Na wyjątkową uwagę zasługują monografie i artykuły z lat 1950–1960, powstałe w tzw. szkole krakowskiej, stworzonej przez S. Szumana[57], M. Przetacznikową[58] i L. Geppertową[59], gdyż są to prace interdyscyplinarne. Łączą analizę językoznawczą z zapisami mowy dzieci w pełnej otoczce sytuacyjnej, z uwzględnieniem wszystkich wypowiedzi interlokutorów, poczynionymi przez matki–psychologów. Prace te jednak zawierają opisy języka dziecięcego przez odniesienie go do systemu werbalnego dorosłego człowieka.

Drugi etap badań nad mową dzieci łączy się z powstaniem psycholingwistyki ogólnej w Stanach Zjednoczonych w latach pięćdziesiątych. Wprawdzie język dziecka traktowano jako odrębny system, a nie jako niedoskonałe odbicie systemu języka dorosłych, w dalszym ciągu jednak zajmowano się jedynie formą wypowiedzi dzieci, pomijano natomiast ich znaczenie. N. Chomsky[60] stwierdził, że dziecko uczy się mówić dzięki posiadaniu wrodzonego mechanizmu przyswajania języka, czego nie mogli zaakceptować badacze obserwujący interakcje werbalne dziecka z otoczeniem, gdyż twórca gramatyki generatywnej, mimo że odróżnił kompetencję językową od wykonania językowego, ograniczył drastycznie rolę czynnika środowiskowego w procesie uczenia się mówienia. Badania interakcji dziecięcych grup rówieśniczych prowadzili wówczas nieliczni naukowcy, na przykład: R. R. Sears[61].

---

57 S. Szuman, *Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka*, Wrocław 1955.

58 M. Przetacznikowa, *Rozwój i rola przysłówków w mowie i w myśleniu dziecka do lat trzech*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Naukowego”, z. 14, Kraków 1959.

59 L. Geppertowa, *Rozwój rozumienia i wyrażania stosunków określonych przyimkami u dzieci 2–3-letnich,* „Studia Psychologiczne” (Wrocław), t. 2, 1957.

60 N. Chomsky, *Aspekts of the Theory of Synax*, Cambridge 1965, wyd. pol.: *Zagadnienia teorii składni*, I. Jakubczak (tłum.), Wrocław 1982.

61 R. R. Sears, *Social behavior and personality development*, [w:] T. Parsons, E. A. Shils (red.), *Toward a general theory of action*, Cambridge 1954, s. 465–478.

Wyraźny przełom w badaniach nastąpił w latach siedemdziesiątych. L. Bloom i I. M. Schlesinger zauważyli, że nie można wyjaśnić istoty rozwoju językowego dziecka bez odwołania się do znaczeń wypowiedzi. I. M. Schlesinger[62] w artykule z 1971 roku zaproponował model wykonania językowego, w którym centralne miejsce zajmuje „intencja semantyczna". Ów zamiar przekazania pewnych treści stanowi punkt wyjścia procesu generowania wypowiedzi przez nadawcę. Model ten posłużył mu jako rama pojęciowa do zanalizowania wypowiedzi małych dzieci. Od tego czasu analizie poddawano wypowiedź dziecka wraz z domniemanym, na podstawie danych sytuacyjnych (interpretacja wzbogacona), znaczeniem zamierzonym przez dziecko. Dzięki temu okazało się, że dziecko nieumiejące jeszcze połączyć dwóch wyrazów w jedną całość werbalną potrafi zastąpić drugi wyraz gestem, mimiką, wokalizacją niejęzykową czy elementem sytuacyjnym. Wypłynął stąd wniosek, że dziecko już od wczesnego okresu życia posługuje się kilkoma kanałami komunikacji, język zaś jest tylko jednym ze znanych mu kodów wyrażania myśli. Jeden ze składników kontekstu sytuacyjnego stanowią dorośli, ich zachowania werbalne i niewerbalne. Stałym źródłem interakcji osoby dorosłej z dzieckiem są zachowania przystosowawcze dorosłego, na przykład matki, co udowodnili między innymi C. Treverthen[63], H. R. Schaffer[64], M. Bullowa[65], G. M. Collis[66]. Wypowiedź dziecka zaczęto traktować jako część większej całości: interakcji językowej między osobą dorosłą a dzieckiem, które obok „intencji semantycznej" wyraża również „intencję pragma-

---

[62] I. M. Schlesinger, *Wytwarzanie wypowiedzi a przyswajanie języka*, [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), dz. cyt., s. 256–298.

[63] C. Traverthen, *Descriptive analyses of infant communicative behavior*, [w:] H. R. Schaffer (red.), *Studies in mother – infant interaction*, London 1977, s. 227–270.

[64] H. R. Schaffer (red.), dz. cyt., s. 73–108.

[65] M. Bullowa, *Before speech. The beginning of interpersonal communication*, Cambridge 1980.

[66] G. M. Collis, *Visual co-orientation and maternal speech*, [w:] H. R. Schaffer (red.), dz. cyt., s. 355–375.

tyczną" (chce wywołać określony skutek). Dorosły interpretuje zachowania dziecka i, „odpowiadając" na nie, wprowadza dziecko w konwencję konwersacyjnej wymiany. Potwierdzenia tych spostrzeżeń można znaleźć w opracowaniach J. S. Brunera[67], C. E. Snowej[68] oraz M. Bullowej[69]. Obserwacje interakcji z udziałem dorosłych i niemowląt poczynili: T. Brazelton, B Koslowski, M. Main[70], natomiast z udziałem dwulatków: E. Mueller i D. Vandell[71].

Interakcje zachodzące na linii dziecko–dziecko badali między innymi W. W. Hartup[72] i jego współpracownicy oraz psychologowie radzieccy: A. W. Zaporożec, D. B. Elkonin[73]. Bardzo istotny wkład w rozwój badań interakcjonistycznych wniósł w latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych W. W. Lambert[74]. Określił on klarownie różnice pomiędzy opisem zachowań społecznych czy interpersonalnych a interakcjami. Stwierdził, że do opisu interakcji przynależy opis uwzględniający analizę warunków sytuacyjnych, determinujących zachowania poszczególnych osób i wpływających na następstwa ich zachowań, zwanych aktami interpersonalnymi. Akty te charakteryzują się ukierunkowaniem działania jednej osoby ku innej osobie. Według badacza, składają-

---

67 J. S. Bruner, *On prelinguistic prerequisites of speech*, Cambrigde1977.

68 C. Snow, *The development of conversation between mothers and babies*, „Journal of Child Language" 1977, 4(1), s. 1–22.

69 M. Bullowa, dz. cyt.

70 T. B. Brazelton, B. Koslowski, M. Main, *The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction*, [w:] M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The effect of infant on caretaker*, New York 1974, s. 49–75.

71 D. Vandell, E. Mueller, dz. cyt.

72 W. W. Hartup, *Peer interaction and social organization*, [w:] P. H. Mussen (red.), *Carmichael's manual of child psychology*, New York 1970, s. 361–456.

73 A. W. Zaporożec, D. B. Elkonin (red.), *Psichołogija licznosti i diejatielnosti doszkolnika*, Moskwa 1965.

74 W. W. Lambert, *Zachowanie interpersonalne*, [w:] P. H. Mussen (red.), *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, t. 2, Warszawa 1970, s. 303–368.

ce się na interakcję jednostki to: interakty, takie jak: pobudzenie, reakcja i efekt tej reakcji. Potwierdził to między innymi E. Mueller[75], uznając za interakcję relację między zachowaniami społecznie ukierunkowanymi, pochodzącymi od co najmniej dwóch osób.

Prowadzone od lat siedemdziesiątych badania[76], między innymi polskich badaczek Z. Babskiej i G. Shugar[77], nad kompetencjami językowymi małych dzieci pozwoliły udowodnić, że niemowlęta poniżej trzeciego roku życia są zdolne dostrzegać zamiary komunikacyjne matki i włączać się do ich regulowania. Dziecko od urodzenia wykazuje „gotowość i umiejętność wchodzenia w interakcję z drugą osobą na zasadach podmiotowej równorzędności"[78].

Najnowszy okres badań nad językiem dziecka cechuje rozpatrywanie jego rozwoju werbalnego jako rozwoju komunikowania się za pomocą środków językowych. Znalazły tu zastosowanie: teoria aktów mowy Austina–Searle'a[79], funkcjonalne ujęcie Hallidaya[80], według którego znaczenia są nabywane w miarę pragmatycznego funkcjonowania protojęzyka w okresie poprzedzającym pojawienie się pierwszych konwencjonalnych słów, oraz ujęcie socjolingwistyczne, w jakim dziecko, jako członek grupy, przyswaja sobie system reguł użycia języka przyjęty i utrwalony właśnie w tej grupie.

---

75 E. Mueller, A. Rich, *Clustering and socially directed behaviors in a playgroup of 1-years-old boys*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry" 1976, 17, s. 315–322.

76 J. S. Bruner, *The ontogenesis of speech acts,* „Journal of Child Language" 1975, nr 2, s. 1–29, B. Mroziak (tłum.), [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska, dz. cyt., s. 483–513.

77 Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt., s. 8.

78 Tamże, s. 36.

79 J. R. Searle, *Speech Acts, An Essy of the Philosophy of Language*, Warszawa 1987.

80 M. A. K. Halliday, *Language structure and language function*, [w:] J. Lyons (red.), *New horizons in linguistics*, Baltimore, Penguin 1970, s. 140–165.

W latach osiemdziesiątych dwudziestego wieku zostały przeprowadzone badania, które pozwoliły zakwestionować Piagetowską[81] teorię o tym, że dziecko w toku rozwoju poznawczego przechodzi od mówienia egocentrycznego do mówienia przystosowanego do słuchacza. Od niedawna wiadomo[82], że umiejętności społeczne w sferze komunikowania się dziecko wykorzystuje bardzo wcześnie, co można udowodnić przez badanie w warunkach naturalnych, a nie laboratoryjnych. Na gruncie psychologii poznawczej powstały koncepcje[83] przyjmujące założenie, że podstawy struktury języka kształtują się między osobą dorosłą (matką), uczącą przekazywania i odbierania informacji oraz kon-

---

81 J. Piaget, *Mowa i myślenie dziecka*.

82 C. Garvey, R. Hogan, *Social speech and social interaction: Egocenrism revisited*, „Child Development" 1973, 44, s. 562–568; M. P. Maratsos, *Nonegocentric communication abilities in preschool children*, „Child Development" 1973, 44, s. 697–700; M. Shaz, R. Gelman, *The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener*, „Monographs Soc. Res. Child Development" 1973, 38, seria nr 152; J. Sachs, J. Devin, *Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role playing*, „Journal of Child Language" 1976, 3(1), s. 81–98; V. Vasić, *Słowna interakcja między starszym i młodszym dzieckiem w rodzinie*, „Psychologia Wychowawcza" 1978, 21(2), s. 116–126; B. Bokus, *Proces konstruowania tekstu przez małe dziecko w toku interakcji werbalnej z dorosłym*, „Psychologia Wychowawcza" 1978, 21(4), s. 397–407; E. Mueller, J. Brenner, *The origins of social skills and interaction among playgroup toddlers*, „Child Development" 1977, 48, s. 854–861; J. H. Flavell, *Cognitive development*, Prentice-Hall 1977, s. 172–182.

83 T. B. Brazelton, B. Koslowski, M. Main, dz. cyt., s. 49–75; J. Newson, *An intersubjective approach to the systematic description of mother-infant interaction*, [w:] H. R. Schaffer (red.), dz. cyt., s. 47–61; S. J. Palwby, *Imitative interaction*, [w:] H. R. Schaffer (red.), dz. cyt., s. 203–224; D. N. Stern, *Mother and infant play: The dyadic interaction involving facial, vocal and gaze behaviors*, [w:] M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *The effect of infant caretaker*, New York 1974, s. 187–213; C. Traverthon, *Descriptive analyses of infant communicative behaviour*, [w:] H. R. Schaffer (red.), dz. cyt., s. 227–270.

wencji dialogowych, a dzieckiem. Psycholingwiści stwierdzili[84], że komunikowanie znaczeń może dojść do skutku w wypadku przestrzegania przez interlokutorów ukrytych reguł współdziałania. Teoretycy aktu mowy[85] uznali wypowiedź za specyficzny akt, o którego skuteczności decydują pewne warunki[86] związane z procedurami wnioskowania interlokutorów. Jeśli chodzi o interakcje w grupach dziecięcych, opisy zaczęto wzbogacać o rejestracje magnetowidowe, a obecnie cyfrowe.

Do najbardziej znanych interakcjonistycznych badaczy języka dzieci w Polsce należy zaliczyć: Z. Babską, B. Bokus, B. Boniecką, S. Grabiasa, J. Porayskiego-Pomstę, G. W. Shugar, M. Smoczyńską.

Barbara Boniecka i Józef Porayski-Pomsta[87] to lingwiści badający między innymi język dzieci z punktu widzenia pragmaty-

---

[84] H. P. Grice, *Logic and conversation*, [w:] P. Cole, J. L. Morgan (red.), *Syntax and semantics*, vol. 3: *Speech acts*, New York 1975, s. 41–58: H. H. Clark, E. V. Clark, *Psychology and language*, New York 1977; M. A. K. Halliday, dz. cyt.

[85] J. R. Searle, *Speech acts*, Cambridge 1969; I. Kurcz, *Psycholingwistyka*, Warszawa 1976; H. H. Clark, E. V. Clark, dz. cyt.

[86] Reguły rządzące funkcjonowaniem językowym podczas interakcji badali etnolodzy: J. S. Bruner, *Nature and uses of immaturity*, „American Psychologist" 1972, 27(8), s. 1–22; etnometodolodzy z analitykami konwersacji: E. Goffman, *Behaviour in public places*, New York 1963; H. Sacs, E. A. Schegloff, G. Jeferson, *A simplest systematics for the-organization of turn-taking in conversation,* „Language" 1974, 50, s. 696–735; C. E. Snow, dz. cyt.; M. Shields, *Znaczenie badań nad umiejętnościami dialogowymi dzieci w wieku przedszkolnym*, „Psychologia Wychowawcza" 1979, 22(5), s. 626–633.

[87] J. Porayski-Pomsta, *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psycholingwistyczne*, Warszawa 1994; tenże, *Dyskurs – Tekst – Wypowiedź*, „Studia Pragmalingwistyczne" (Warszawa) 2, 1998; tenże, *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży,* [w:] *Materiały Ogólnopolskiej konferencji naukowej*, Warszawa 1991; tenże, *Wypowiedzi dziecięce jako akty mowy*, „Poradnik Językowy" 1996, 8; tenże, *Konwersacja dziecięca: językowe sposoby nawiązywania rozmowy*, *„Świadomość językowa – kompetencja – dydaktyka"*, s. 43–49.

ki. Wypowiedzi dziecięce umieszczają w kontekście sytuacyjnym, szukając celów komunikacyjnych i przyglądając się skutkom użytych przez nadawców form językowych. Metody analityczne tego typu mogą stać się wzorem do naśladowania dla badaczy komunikacji językowej.

Na szczególną uwagę zasługują zaproponowane przez Stanisława Grabiasa[88] modelowe już, socjolingwistyczne metody analiz sytuacji komunikacyjnych. Obok opracowań teoretycznych badacz posługuje się najnowszymi sposobami analizowania wypowiedzi (również dziecięcych) w ramach interakcji językowych.

W 1982 r. ukazała się książka G. W. Shugar *Interakcja, koordynacja linii działania i funkcjonowanie językowe. Badania nad małymi dziećmi w warunkach zróżnicowania sytuacyjnego*[89], stanowiąca część programu badawczego o charakterze socjolingwistycznym i psycholingwistycznym. Program ten prowadzony był przez I. Kurcz oraz T. Tomaszewskiego i zakładał między innymi ustalenie zależności regulującej funkcje języka[90] od koordynacji

---

88 S. Grabias, *Język w zachowaniach…*; tenże, *O ekspresywności języka. Ekspresja i słowotwórstwo*, Lublin 1981; tenże, *Pojęcie sprawności językowej a praktyka logopedyczna*, „Logopedia" 17, 1990, s. 51–63; tenże, *Społeczne i sytuacyjne uwarunkowania zachowań językowych*, [w:] K. Krakowiak, J. Mandziuk (red.), *Poradnik metodyczny dla nauczycieli polonijnych*, Lublin 1980.

89 G. W. Shugar, *Interakcja, koordynacja linii działania i funkcjonowanie językowe. Badania nad małymi dziećmi w warunkach zróżnicowania sytuacyjnego*, Wrocław 1982.

90 M. Maruszewski, *Mowa a mózg*, Warszawa 1975; E. G. Mishler, *Wou` you trade cookies with the popcorn? Talk of trades among six year olds*, [w:] O. K. Garnica, M. L. King (red.), *Language, children and society*, Oxford 1979, s. 221–236; C. Garwey, *Some properties of social play*, „Merrill-Palmer Quarterly" 1974, 20, s. 163–180; G. W. Shugar, *A discourse analysis system applied to talk of children at age three to five*, referat na Międzynarodowym Kongresie Lingwistyki Stosowanej w Montrealu, sierpień 1978; J. Beaudihon, *Structure and efficienty in child communication*, „International Journal of Psycholinguistics" 1978, 5–3(11), s. 59–73.

działań i interakcji społecznej. G. W. Shugar[91] obserwowała dzieci z warszawskich przedszkoli w diadach: rówieśniczych oraz dziecko–dorosły (osoba obca–przedszkolanka). Zaowocowało to bardzo dokładnymi opisami sytuacji interakcyjnej z uwzględnieniem procedury, warunków i uczestników badania oraz czasu trwania poszczególnych interakcji. Podczas analizy wkładu partnerów diady w kształtowanie się interakcji autorka wzięła pod uwagę jej inicjowanie i kontynuowanie. Następnie wyróżniła podstawowe schematy koordynacji linii działania[92]: działanie własne, kiedy inicjator wciąga partnera we własną linię działania; działanie partnera, kiedy inicjator nieproszony włącza się w linię działania partnera; działanie wspólne, kiedy inicjator albo proponuje jakąś linię wspólnego działania obu partnerów, albo sam ją rozpoczyna (albo jednocześnie proponuje i rozpoczyna działanie), oraz dialog, gdy inicjator skutecznie otwiera wymianę wypowiedzi na wspólny temat. W części egzemplifikacyjnej pracy znalazły się tabele przedstawiające liczbowe wyniki badań, udowadniające tezy postawione w części teoretycznej. Osoba dorosła i dziecko zajmują asymetryczne pozycje wynikające ze stopnia dojrzałości i zależności interlokutorów, z perspektywy działania oraz jego doraźności bądź planowości. Asymetria ta prowadzi do dopełniania się właściwości partnerów. W interakcji dziecka z dzieckiem sytuacja partnerów jest trudniejsza, muszą oni bowiem sami w toku wspólnych działań wypracować owo dopełnianie się. Istnienie interakcji zależy od zaistnienia sytuacji odwzajemniania, a to jest możliwe jedynie podczas zgody interlokutorów na znalezienie się we wspólnym polu interakcyjnym. W przypadku diady dziecko–dziecko wspólne pole jest dla partnerów trudniejsze do wypracowania i poddania koordynacji. W diadzie interakcyjnej dziecko–dorosły pierwszeństwo ma zazwyczaj działanie dziecka i na wykonywanej przez nie czynności koncentruje się koordynacja działań partne-

[91] G. W. Shugar, *Interakcja, koordynacja linii działania…*
[92] Tamże, s. 30–31.

rów. Badane dzieci często wciągają dorosłego do swojej aktywności przedmiotowej bądź dorosły spontanicznie włącza się w linię działania dziecka. Ten sposób nawiązywania interakcji przez dorosłego jest charakterystyczny dla kultury europejskiej i amerykańskiej, co zauważyli Sutton i Smith (1979). W badaniach etnograficznych Schieffelin (1979) można zaś odnaleźć opis werbalnej organizacji aktywności dwuletnich dzieci przez ich matki w Nowej Gwinei. Osoba dorosła dwuskładnikowo konstruuje swoją wypowiedź. W pierwszej części mówi jakby w imieniu dziecka, w drugiej natomiast zachęca dziecko do powtórzenia jej.

W pracy z 1984 roku *Nawiązywanie interakcji społecznych przez małe dziecko*[93] B. Bokus zajęła się opisem przebiegów procesów interakcyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii inicjacji interakcji.

Zofia Babska i Grace Wales Shugar (1986) w psychologicznym i pedagogicznym artykule *Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły–dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia*[94] wyraziły przekonanie, że rozwój dziecka dokonuje się w toku jego „konstruktywnego spotkania" ze światem. Poprzez pojęcie „spotkanie konstruktywne" autorki rozumiały interakcję, w której partnerzy komunikacji rezygnują z jednostronnej dominacji. Obrazuje tę kwestię termin „para przyległa", oznaczający wyróżnioną w przebiegu rozmowy jednostkę interakcji. Przykładami takich struktur mówienia mogą być: mówienie – słuchanie, pytanie – odpowiedź, prośba – sygnał jej odbioru, w strukturach interakcji pozawerbalnych: na przykład dawanie – branie, pchanie – zatrzymywanie. Pozycja inicjatora tej struktury, ukierunkowującego jednocześnie wymianę językową, opiera się na jego samodzielności oraz swobodzie i wywiera wpływ na osobę zajmującą w parze drugie miejsce. Doświadczenia związane z zajmowaniem pierwszego lub drugiego miejsca w parze przyległej wywierają wpływ na budowanie podmiotowości dziecka i jego kompetencji interpersonalnych.

---

[93] B. Bokus, *Nawiązywanie interakcji społecznych…*
[94] Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt.

Na podstawie wyników badań nad procesem interakcji u małych dzieci autorki wyróżniły następujące układy koordynacji działań partnerów interakcji:

- dziecko realizuje własną linię działania; działa na własną rękę, inicjuje działanie, nadzoruje jego przebieg w czasie, ma poczucie, że działanie to jest „jego", traktuje wynik działania jako własny wytwór,
- dziecko bierze dorosłego bądź inne dziecko za uczestnika swej aktywności, realizującego jego linię działania,
- dziecko uczestniczy w linii działania dorosłego, włączone jest w nią jako obserwator, pomocnik, wykonawca, komentator itp.,
- dziecko uczestniczy w linii działania drugiego dziecka,
- dziecko razem z dorosłym lub innym dzieckiem zaczyna wspólną linię działania, wspólnie uzgodnioną; wynik, do którego dochodzą, traktuje jako wspólny.

W wyniku dotychczasowych badań nad przebiegiem koordynacji działań w toku interakcji dokonano szczegółowych opisów wielu przebiegów aktywności dziecka i jego partnerów w kolejnych odcinkach czasu w różnych układach interakcyjnych, w wielu różnorodnych sytuacjach.

Według autorek, współcześni badacze (G. Shugar, H. Sinclair, M. Stambak, M. Lézine, S. Rayna, M. Verba, M. Barriére, K. Bonica, R. Maisonnet, T. Musatti, E. Muller, D. Vandell)[95] dochodzą do wniosku, że niemowlę rodzi się „z dążeniem do intersubiektywności, z preadaptacją do porozumienia międzyosobowego, ze sterującą funkcją psychologiczną wyższego rzędu"[96].

[95] Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt., s. 17–18; G. W. Shugar, *Interakcja, koordynacja linii działania* ...; H. Sinclair, M. Stambak, M. Lézine, S. Rayna, M. Verba, *Les Bébés et les choses*. Paris 1982; M. Stambak, M. Barriére, K. Bonica, R. Maisonnet, T. Musatti, S. Rayna, M. Verba, *Les bébé entre eux. Décuvrir, jouer, inventer, ensamble,* Paris 1983; E. Mueller, D. Vandell, *Infant – infant interaction*, [w:] J. Osofsky (red.), *Handbook of infant development*, New York 1979, s. 591–622.

[96] Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt., s. 6.

Od najwcześniejszych miesięcy życia dziecka rozwija się intymna więź między niemowlęciem a jego matką. Dochodzi między nimi do wzajemnego zrozumienia, polegającego na umiejętności odczytywania intencji i ustalaniu wspólnych znaczeń. Już w pierwszych miesiącach życia dziecka rozwija się jego aktywność, która spełnia różne funkcje. Z każdą z tych funkcji związany jest pewien potencjał znaczeniowy. Wyraża odczytywane przez matkę takie na przykład znaczenia, jak: *chcę, rób, co ci każę, ty i ja,* czyli podtrzymywanie kontaktu, *to ja.* W te gotowe już sposoby (struktury) znaczącego funkcjonowania włącza się słowo, a przedtem jeszcze artykułowany dźwięk mowy ludzkiej, już jako wyrażający pewne znaczenie[97]. Dwukierunkowość wpływów, łącząca się ze zjawiskiem zachowywania zasady naprzemienności wkładu do interakcji, wzajemnego naśladowania się i sygnalizowania swoich intencji, stwarza strukturę interakcyjną, bez której byłoby niemożliwe nauczenie się reguł języka.

W dialogu obowiązują reguły, których przestrzeganie gwarantuje, że stanie się on udany. Interlokutorzy nie powinni przeszkadzać sobie wzajemnie w mówieniu, czekają więc ze swoją wypowiedzią do czasu, aż partner skończy, a następnie kontynuują temat[98]. Po zakończeniu kwestii sygnalizują to drugiej osobie[99]. Analogiczne reguły występują w interakcji między matką a niemowlęciem. Matka pilnuje alternacji głosów już od najwcześniejszych momentów życia dziecka, włączając się do interakcji w przerwach jego aktywności. Mowa, wyraz twarzy, zachowania matki, pozorują (z przesadą) rozmowę dojrzałych rozmówców[100]. Matka przystosowuje swoje zachowanie do za-

[97] Tamże, s. 23.

[98] C. Fillmore, *Deisix II. Unpublished lectures*, Santa Crus 1973.

[99] S. Duncan, *Some signals and rules for rules for talking speaking turns in conversation*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1972, 23, s. 283–292.

[100] T. Brazelton, B. Koslowski, M. Main, dz. cyt., s. 49–77; D. N. Stern, *Mother and infant at play: The dyadic interaction invoving facial, vocal and gaze behaviours*, [w:] M. Lewis, L. Rosenblum (red.), *The effect*

chowania się niemowlęcia i stara się wywoływać z jego strony reakcję. Matka utrzymuje również ciągłość tematu przez odpowiadanie na to, co dziecko „ma na myśli”[101]. „Widzimy w tym zakresie wyraźny postęp: zaczyna się od wiązania znaczenia z czkawką czy mimowolnym drgnięciem (»Co ty powiesz«), obserwujemy następnie konstatowanie podniecenia dziecka leżącego u podstaw wyrzucenia ramion i ruchów nóg (»Jesteś zdenerwowany, prawda?«), dalej interpretowanie gaworzenia jako posiadającego intencjonalne znaczenie (»Chcesz swoją zupkę, tak?«), wreszcie komentowanie źle wypowiedzianego słowa (»Dobrze, masz smoczek«). Zachowanie matki niewiele się zmienia. Zachodzącą zmianą jest to, że alternacja głosów staje się z czasem bardziej symetryczna, rundy niemowlęcia stają się prawdziwymi aktami mowy”[102]. Informacje o postępach badań nad interakcją i komunikacją dorosły–dziecko (głównie niemowlęcia) można znaleźć w poszczególnych rozdziałach prac pod redakcją H. R. Schaffera, M. Bullowej i D. R. Olsona[103].

Jedną z badaczek wykorzystujących teorię aktów mowy do analizy zachowań językowych dzieci jest obecnie B. Boniecka. Przykładowo w książkach *Pragmatyczne aspekty wypowiedzi dziecięcych*[104] i *Strukturowanie potoczności w komunikacji werbalnej* autorka zaprezentowała wachlarz rozmaitych dialogów z udziałem dzieci. Rozmowy te dotyczyły różnorodnych sytuacji przestrzennych, czasowych, społecznych i kulturowych. Analiza tych interakcji służyła rozszyfrowaniu intencji komunikacyjnych

of the infant on its caregiver, London 1974, s. 187–213; C. Traverthen, *Descriptive analyses of infant communicative behavior*, [w:] H. R. Schaffer (red.), *Studies in mother – infant interaction*, London 1977, s. 227–270; J. Newson, dz. cyt.; C. E. Snow, dz. cyt.

[101] Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt., s 14.

[102] Tamże.

[103] H. R. Schaffer, dz. cyt.; M. Bullowa, dz. cyt., s. 306–312; D. R. Olson, *The social foundations of language and thought. Essais in honor of Jerome S. Bruner*, New York 1980.

[104] B. Boniecka, *Pragmatyczne aspekty wypowiedzi dziecięcych*, Lublin 1995; taż, *Strukturowanie potoczności w komunikacji werbalnej*, Lublin 2013.

małych interlokutorów. Okazało się, że dzieci w interakcjach językowych starają się mobilizować kogoś do działania, wzmacniać czyjąś uwagę na samej treści przekazu, zaostrzać w odbiorcy świadomość ich kreatywnego charakteru. Autorka wyszczególniła wypływające z analizy materiału badawczego przykłady typów aktów illokucyjnych najwyrazistszych intencjonalnie.

We wstępnych częściach wyżej przywołanych książek B. Boniecka zwróciła uwagę na kwestię zapisu graficznego wykonań fonicznych. Jest to zagadnienie nadzwyczaj ważne dla wszelkich analiz interakcji językowych z tego względu, że w akcie mowy sama leksyka nie jest jedynym nośnikiem intencji. Może być ona bowiem zapisana w prozodii i we wszelkich „niuansach" fonicznych, takich jak barwa, tembr głosu itp., wskazujących, wraz z otoczką zachowań niejęzykowych, na przykład na ironię, zachwyt itp. Badaczka zaprezentowała przeróżne metody graficznych oznaczeń oraz nazw stosowanych przez siebie i innych językoznawców do oddania, możliwie najbardziej zbliżonego do autentycznego wykonania, dźwięków mowy i ich cech, takich jak: iloczas, intonacja, akcent, rodzaj artykulacji, na przykład: napięta, rozluźniona, rozmazana, precyzyjna, spazmatyczna, grubawa, gardłowa, bezdźwięczna, głos drżący, meliczny, falsetowy, przełykowy, z piersi, pomniejszony, (cienki, piskliwy), afektowany, onieśmielający (mowa obszerna i poważna), mowa edukowana, na przydechu, dudniąca, dźwięki molowe, ześlizgi toniczne, westchnienia, jąkanie, giełkot, wokalizacje, zwiększony rezonans, donośność (*forte*, *piano*), *glissando* (płynnie), *diminuendo* (stopniowo coraz ciszej), *crescendo*, *allegro*, *lento*, *staccato* (ucinanie pewnych sylab), *legato* (zlewanie się sylab), pseudoszept, bezgłos (spastyczny), welaryzacje, palatalizacje, nazalizacje, labializacje, ton, tempo, rytm, pauzy, melodia. Część egzemplifikacyjna książek B. Bonieckiej to prawdziwa skarbnica zapisów interakcji z udziałem dzieci.

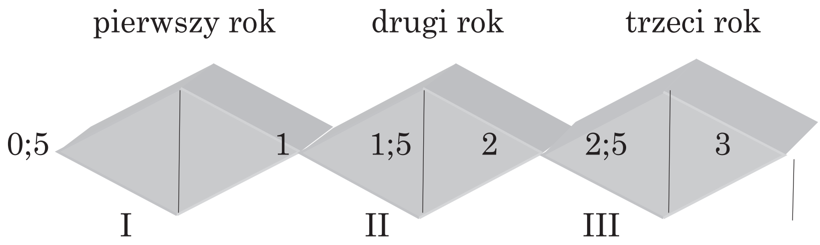
Kompendium pragmatycznej analizy funkcji pytań w dialogach z udziałem dzieci można znaleźć w książce tej badaczki *Struktura i funkcje pytań w języku polskim*[105].

[105] Taż, *Struktura i funkcje pytań w języku polskim*, Lublin 2000.

Z wybranych i zaprezentowanych tu przykładowych modeli analiz interakcji z udziałem polskich dzieci wynika, że badania tego typu muszą być nadzwyczaj skrupulatne. Wymagają od obserwatorów wyjątkowej spostrzegawczości, gdyż pełen opis zachowania językowego wymaga skorelowania go z pozostałymi elementami komunikacji. Generalnie, podstawowymi modelami analiz tego typu są zatem opisy sytuacji, w których dzieci używają języka. Wnioski z tego płynące opierają się przede wszystkim na odczytywaniu intencji interlokutorów i opisie sposobów realizacji ich celów.

Podobnie jak w większości analiz interakcji przeprowadzanych przez psychologów i językoznawców również w moich badaniach zastosuję metodę dokładnego opisu zachowań językowych uczestników interakcji. Będą nimi różne osoby komunikujące się z dziećmi, które nie ukończyły jeszcze trzeciego roku życia. Analizy umieszczę w trzech rozdziałach, wyodrębnionych ze względu na wiek dzieci biorących udział w interakcjach:

- Interakcje językowe z udziałem dzieci do drugiego półrocza życia.
- Interakcje językowe z udziałem dzieci od drugiego półrocza pierwszego roku do drugiego półrocza drugiego roku życia.
- Interakcje językowe z udziałem dzieci od drugiego półrocza drugiego roku do trzeciego roku życia.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie rozmaitych prac dotyczących klasyfikacji etapów rozwoju mowy dzieci.

W poszczególnych rozdziałach interakcje będą uporządkowane według przynależności do określonych schematów interakcyjnych: koniunkcyjnego (kooperacyjnego), alternatywnego (kooperacyjnego), negacyjnego (konfrontacyjnego) oraz mieszanego. Kolejność natomiast przykładowych analiz zaklasyfikowanych do danego schematu będzie podporządkowana wykładnikowi *wieku dziecka*. Na początku umieszczę interakcje z udziałem dzieci najmłodszych, a dalej coraz starszych z danej grupy wiekowej.

Obok stosowanych przez interlokutorów aktów mowy, prowadzących do wytworzenia tekstu z dominacją określonej funkcji językowej, uwzględnię w opisie wszelkie środki niejęzykowe, wskazujące na intencje lub reakcje odbiorcy w interakcji. Opisywane przeze mnie zachowania komunikacyjne są rzeczywiste i zdarzyły się w przeciągu czterech lat: 1998–2002. Badaniom (w warunkach naturalnych) poddałam kilkoro dzieci, których zachowania niewerbalne opisywałam, samo zaś uczestnictwo w dialogach kodowałam na taśmach magnetofonowych bądź wideofonicznych. Starałam się przy tym, by rejestrujące środki techniczne nie zwracały uwagi interlokutorów i nie zakłócały toku komunikacji ani w żaden inny sposób nie wpływały na przebiegi interakcji. Obecnie materiały zostały poddane opracowaniu cyfrowemu.

Opis każdej interakcji rozpocznę od nakreślenia sytuacji komunikacyjnej, tj. miejsca, czasu, warunków zewnętrznych (warunki atmosferyczne, oświetlenie przestrzeni i przedmiotów, dźwięki, ruchy itp.; wszystko to, co odbierane jest przez zmysły). Następnie wyszczególnię uczestników komunikacji, określę wiek dzieci, opiszę ich powiązania rodzinne z interlokutorami w interakcjach nieoficjalnych oraz nazwę role społeczne pełnione przez uczestników komunikacji w interakcjach oficjalnych. Kolejnym krokiem opisu będzie wskazanie przeze mnie inicjatora interakcji (pierwszego nadawcy) i zacytowanie następujących po sobie wymiennie wypowiedzi wraz z opisami towarzyszących im zachowań, mających wpływ na przebieg interakcji.

Niektóre zachowania językowe i niejęzykowe opatrzę komentarzami. Uwzględnię w nich moją wiedzę o psychologicznym podłożu określonego zachowania komunikacyjnego i objaśnię sposób odczytania semantyki przekazów presuponowanych i wyrażanych implicytnie. Następnie uwypuklę tzw. codę interakcji, skomentuję wpływ użytych w interakcji rodzajów aktów mowy, wyróżnię typy dominujących funkcji językowych w poszczególnych interakcjach. Na zakończenie przyporządkuję przywołaną interakcję do określonego rodzaju, w zależności od stosunku celów przyświecających uczestnikom komunikacji do osiąganych przez nich rezultatów podjętych działań komunikacyjnych, szczególnie werbalnych. Pozwoli mi to określić stopień fortunności użytych środków językowych do realizacji zamiaru komunikacyjnego.

Dialogi zapiszę kursywą za pomocą kodów półfonetycznego i ortograficznego (zapisów rozmów dokonałam zgodnie z zasadami transkrypcji wypracowanymi przez B. Boniecką) oraz wyodrębnię z całości tekstu poprzez inne rozplanowanie marginesów i pomniejszenie czcionki. Didaskalia opisujące sytuacje interakcyjne oraz ewentualną nieczytelność, niewyraźność nagrania, umieszczę w nawiasach kwadratowych przy wypowiedziach oraz w oddzielnych akapitach, natomiast wszelkie własne komentarze zapiszę czcionką normalnej wielkości. Znak ® będzie oznaczał dźwięk pośredni między *r* a *l*. W niektórych miejscach podkreślę fragmenty wypowiedzi, których przebieg linii intonacyjnych zobrazuję symbolami, na przykład /\. W nawiasach okrągłych umieszczę inicjały uczestników interakcji i wiek dzieci: lata i miesiące życia.

Rozdział I

Od symptomów do sygnałów

Fizjologia i psychologia dziecka do drugiego półrocza życia[106]

Do czwartego tygodnia życia dziecka następuje stabilizacja oddechu, rytmu serca i temperatury ciała. Można zaobserwować reakcje układu motorycznego noworodka podczas podnoszenia go. Dziecko po przebudzeniu staje się coraz bardziej aktywne, przybiera ulubione pozycje i wydaje gardłowe dźwięki. „Reaguje […] pozytywnie, kiedy mu się dogadza, oraz negatywnie, gdy czuje ból albo gdy nikt się nim nie zajmuje. Potrafi też płakać. Zaczyna w miarę swoich niewielkich możliwości narzucać własną wolę światu i na ten świat reagować"[107]. O dziecku szesnastotygodniowym można już mówić jako o istocie społecznej. Z zainteresowaniem przygląda się otaczającemu je światu, gdyż kąt widzenia często bywa szerszy niż 180 stopni. Chociaż

---

[106] Rozwój dziecka opisuję według propozycji zawartej w książce F. L. Ilg, L. B. Ames, S. M. Baker, *Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat*, Gdańsk 2001, s. 23–32. Autorzy są współzałożycielami Instytutu Rozwoju Dziecka, zwanego Instytutem Gessella, na Uniwersytecie w Yale.

[107] F. L. Ilg, L. B. Ames, S. M. Baker, dz. cyt., s. 24.

nie potrafi jeszcze chwytać, wyciąga ręce w kierunku pożądanych przedmiotów. Reaguje również na zachowania innych ludzi, głośno się śmieje, a nawet potrafi odwzajemnić uśmiech, umie cmokać i gaworzyć.

Tabela: *Osiągnięcia w zakresie rozwoju ruchowego i językowego*

Ukończony wiek	Rozwój ruchowy	Wokalizacja i język
12 tygodni	Utrzymuje głowę w górze w pozycji leżącej na brzuchu; opiera się na łokciach; dłonie ma przeważnie otwarte; brak odruchu chwytnego.	Znacznie mniej krzyczy niż w wieku 8 tygodni; gdy się do niego mówi i kiwa głową, uśmiecha się i odpowiada piszcząco-bulgocącymi dźwiękami, zwykle nazywanymi gruchaniem, które swym charakterem przypominają samogłoski i odznaczają się zmienną wysokością dźwięku; gruchanie trwa przez 15–20 sekund.
16 tygodni	Bawi się grzechotką włożoną mu do ręki (potrząsając nią i przyglądając się), utrzymuje samo głowę w górze: zanika odruch toniczny.	Reaguje na wydawane przez człowieka dźwięki w sposób bardziej określony; odwraca głowę; wydaje się szukać oczyma mówiącego; przy pewnych okazjach wydaje dźwięki o charakterze chichotu.
20 tygodni	Siedzi z podparciem.	Do dźwięków gruchania przypominających samogłoski dołączają się dźwięki spółgłoskowe; występują spółgłoski wargowe trące, spiranty i nosowe; pod względem akustycznym wszelka wokalizacja znacznie różni się od dźwięków dojrzałej mowy otoczenia.

Źródło: E. H. Lenneberg, *Język w kontekście rozwoju i dojrzewania*, [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 208.

Komunikacja z dzieckiem do drugiego półrocza życia

> „Większość autorów podziela pogląd, że dziecko rozumie język innych ludzi znacznie wcześniej, niż samo się nim posługuje”.
>
> D. McCarthy[108]

Angielska dyplomowana pielęgniarka i położna T. Hogg w swojej książce *Język niemowląt*[109] zauważyła, że w ciągu ostatnich dziesięciu lat naukowcy stwierdzili znacznie większy zasób wiedzy i rozumienia świata u niemowląt, niż dotychczas przypuszczano. Dziecko słyszy już w okresie prenatalnym, a wciąż słuchając tego, co się do niego mówi, na pewnym poziomie rozróżnia nie tylko bodźce wizualne, ale również jest wrażliwe na dźwięki. Niemowlęta odróżniają ludzi wokół siebie, o czym świadczy fakt, że zachowują się odmiennie wobec każdego z nich[110]. „Chcąc zgłębić tajemnicę kontaktu z niemowlęciem, trzeba pamiętać, że dziecko cały czas słucha i na pewnym poziomie rozumie wszystko, o czym mówimy. […] Małe dziecko nie umie jeszcze mówić, więc nie wypowiada słów. Nie znaczy to jednak, że wcale nie odpowiada! Jego językiem są nieartykułowane dźwięki, płacz oraz gesty i ruchy”[111]. Badacze udowodnili, że płacz noworodka różnicuje się od chwili jego narodzin w zależności od intencji, jaką chce przekazać opiekunom. Jeżeli rodzice lub opiekunowie nie uczą się rozpoznawać różnych rodzajów płaczu i stale reagują identycznie, wówczas niemowlę przestaje wysyłać odmienne sygnały i płacze zawsze tak samo[112]. Od ponad

---

108 C. Fraser, U. Bellugi, R. Brown, *Poziom opanowania gramatyki w naśladowaniu, rozumieniu i produkowaniu mowy,* [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), dz. cyt., s. 113.

109 T. Hogg, M. Blau, *Język niemowląt*, Warszawa 2003, s. 21.

110 Tamże, s. 36.

111 Tamże, s. 21.

112 Tamże, s. 79.

dwudziestu lat profesor B. Lester z Ośrodka Rozwoju Niemowląt przy Brown University bada płacz niemowląt. Klasyfikację płaczów opiera na porównaniu ustaleń naukowców ze spostrzeżeniami matek samodzielnie identyfikujących rodzaje płaczów w pierwszym miesiącu życia ich dziecka. Interesującym wnioskiem tego psychologa i specjalisty w dziedzinie ludzkich zachowań jest stwierdzenie, że im matki trafniej rozpoznają typy płaczów, tym lepiej umysłowo rozwijają się ich dzieci i mają dwuipółkrotnie większy zasób słów niż ich rówieśnicy[113]. „Uważamy, że matka, która potrafi odczytać komunikaty dziecka i zrozumieć, co niemowlę stara się jej przekazać, ma największe szanse zapewnienia mu takiego środowiska wychowawczego, które wzbogaci jego rozwój i ułatwi mu w przyszłości odnalezienie się w świecie. Doktor B. Lester (*The Crying Game*, »Brown Alumni Magazine«)”[114].

T. Hogg[115] zaproponowała klasyfikację płaczów ze względu na to, co niemowlę chce zakomunikować otoczeniu i jakie ma oczekiwania wobec opiekunów:

1. Sygnalizacja zmęczenia lub przemęczenia

W pierwszej fazie płacz przybiera postać kapryśnego, nieregularnego marudzenia przechodzącego, w przypadku braku szybkiej reakcji, w płacz przemęczeniowy. Po trzech krótkich zawodzeniach następuje intensywny płacz, a następnie płacz dłuższy i głośniejszy, zainicjowany dwoma krótkimi oddechami. Najczęściej płacz się przedłuża, jeśli nikt nie reaguje, dziecko zasypia.

Mowa ciała towarzysząca temu rodzajowi płaczu informuje o senności dziecka, które mruga, ziewa, a jeżeli nie zostało położone, wygina kręgosłup, kopie i chaotycznie porusza rękoma. Jeśli ktoś go trzyma na rękach, wije się, gdyż próbuje obrócić się w kierunku ciała matki. W wyniku dłuższego płaczu twarz niemowlęcia zaczerwienia się.

---

[113] Tamże, s. 80.

[114] Tamże, s. 76.

[115] Tamże, s. 96–98.

Ten rodzaj płaczu jest najczęściej mylony z płaczem z powodu głodu lub z powodu kolki, ze względu na wijące ruchy. Występuje najczęściej po zabawie lub po czyimś mówieniu skierowanym do dziecka.

2. Sygnalizacja nadmiaru bodźców

Płacz podobny do przemęczeniowego, długi i intensywny. Towarzyszą mu chaotyczne ruchy kończyn oraz odwracanie główki od światła oraz od opiekunów. Płacz ten jest najczęściej skutkiem zmęczenia zabawą i jednoznacznym wyrażeniem niechęci wobec propozycji dalszej zabawy ze strony opiekunów.

3. Sygnalizacja potrzeby zmiany otoczenia

Rozpoczyna się od oznak irytacji i kapryśnego marudzenia. Dziecko odwraca się od przedmiotów znajdujących się w polu widzenia, często bawi się palcami. Jeżeli płacz nie ustępuje po zmienieniu niemowlęciu pozycji ciała, wówczas prawdopodobnie jest to znak, że dziecko chce spać bądź jest zmęczone.

4. Sygnalizacja bólu brzucha

Gwałtowny płacz w wysokim rejestrze bez fazy wstępnej. Między kolejnymi sekwencjami płaczu dziecko może wstrzymywać oddech. Ciało dziecka napina się i sztywnieje, co powoduje wzmaganie bólu, gdyż napinanie mięśni uniemożliwia uwolnienie gazów. Niemowlę podnosi nóżki do twarzy z widocznym grymasem bólu. Język porusza się jak u jaszczurki ku górze.

5. Sygnalizacja głodu

Pierwszy płacz zostaje zainicjowany lekkim odgłosem z tylnej części gardła. Na początku płacz jest krótki, a potem bardziej rytmiczny: „łaa-łaa-łaa". Głód u dziecka objawia się również delikatnym oblizywaniem ust, a następnie wysunięciem języka i przekrzywieniem główki na bok oraz skierowaniem piąstki w stronę twarzyczki.

6. Sygnalizacja zbytniego chłodu

Głośny płacz połączony z drżeniem dolnej wargi. Obok drżenia wargi może się pojawić drżenie innych części ciała, zasinienie skóry oraz tzw. gęsia skórka. Dłonie, stopy i nos są chłodne.

Najczęściej występuje u noworodków po kąpieli oraz podczas przewijania i przebierania.

7. Sygnalizacja przegrzania

Płacz ten rozpoczyna marudzenie o charakterze zadyszki, trwające około pięciu minut. W przypadku braku reakcji opiekunów, przechodzi w płacz. Oznakami gorąca towarzyszącymi płaczowi jest pot na ciele dziecka, wypieki na twarzy i tułowiu oraz zadyszka zamiast regularnego oddechu. Symptomy z przegrzania mogą sugerować gorączkę, ale skóra jest wówczas sucha, a nie wilgotna, i płacz przypomina płacz z bólu.

8. Sygnalizacja chęci przytulenia

Pragnienie bliskości dziecko sygnalizuje płaczem przypominającym miauczenie kota. Są to miaukliwe dźwięki przechodzące w krótkie „łaa". Płacz ten kończy się natychmiast po zaspokojeniu oczekiwania dziecka na wzięcie na ręce. Język ciała niemowlęcia pragnącego przytulenia mówi o potrzebie kontaktu. Dziecko, rozglądając się, szuka wzrokiem matki, opiekuna. W wypadku tego rodzaju płaczu wystarczy dziecko poklepać po pleckach i mówić do niego, upewniając o bliskości. Rozwija to samodzielność niemowlęcia.

9. Sygnalizacja przejedzenia

Występuje po jedzeniu. Rozpoczyna go marudzenie przechodzące w płacz. Elementem mowy ciała towarzyszącym przejedzeniu jest częste plucie.

10. Sygnalizacja dyskomfortu z powodu ruchu jelit

Płacz podczas karmienia często ma charakter chrząkania. Dziecko wykonuje wijące się ruchy, przerywa jedzenie.

11. Sygnalizacja złości (?)

Niemowlęta nie przeżywają złości. Jest to projekcja osób dorosłych, które nie potrafią prawidłowo odczytywać komunikatów dziecka.

Powyższa klasyfikacja uwzględnia jedynie intencje dziecka, które stara się przekazać otoczeniu. Jednakże dziecko w przebiegu interakcji jest nie tylko nadawcą, ale również odbiorcą komunikatów i na nie reaguje.

Interakcje językowe z dziećmi do drugiego półrocza życia

Noworodki nie tylko reagują na ludzką mowę, ale często inicjują sytuacje interakcyjne, w których dochodzi do zachowań werbalnych. Niemowlęta odbierają sygnały dźwiękowe i starają się „odpowiadać" tym, którzy się do nich zwracają. „Dowodem rozumienia danej wypowiedzi jest reagowanie na nią w sposób adekwatny […]. Na reakcje, które sugerują rozumienie wypowiedzi, składają się bardzo proste czynności, takie jak kierowanie głowy w określoną stronę, sięganie i chwytanie"[116].

W pierwszych kontaktach społecznych w życiu istoty ludzkiej można wyróżnić cztery podstawowe typy interakcyjne.

A. Interakcje koniunkcyjne

Pierwsza interakcja językowa, w którą wchodzi istota ludzka, ma miejsce już podczas narodzin. Dziecko, przychodząc na świat, zazwyczaj wydaje pierwszy okrzyk. To zachowanie werbalne traktowane jest jako symptom fizjologiczny przez zgromadzonych wokół pracowników służby zdrowia. Jednakże matka najczęściej inaczej reaguje na dźwięk głosu swojego potomka.

1.

Tego typu sytuacja miała miejsce 31 grudnia 1998 roku w jednej z lubelskich sal porodowych, kiedy na świat przyszedł chłopiec (S.) Podczas pierwszego krzyku został położony na piersiach 30-letniej matki (M.). Tego typu krzyk można uznać za pierwszą w życiu człowieka werbalną inicjację interakcji językowej.

S.: [krzyczy]

---

[116] C. Fraser, U. Bellugi, R. Brown, dz. cyt., s. 114.

Matka przytula dziecko do siebie i głaszcze po główce.

M.: *Mój maleńki. Mój kochany.*

Dziecko uspokaja się. Interakcja zostaje przerwana przez położne i lekarza, którzy zabierają noworodka w celu umycia go, przebadania i ubrania [117].

Jaka była intencja zainicjowania interakcji przez dziecko? Czy kierowało się ono jakąkolwiek intencją? A może intencja zawierała się w podświadomości noworodka i ujawniła się symptomatycznym krzykiem, który można odczytać jako przejaw strachu, bólu czy innego uczucia? Niezależnie od tego, czy krzyk miał określony cel, czy nie, wywołał reakcje otoczenia. Były to ściśle określone zachowania oficjalne pracowników służby zdrowia. Obok nich pojawiły się u tychże pracowników reakcje werbalne, ujawniające sympatię dla małego człowieka. Na koniec jego płacz wywołał splot reakcji matki, która intuicyjnie próbowała odczytać zawartą w płaczu intencję nadawcy symptomu lub sygnału i spowodować uspokojenie dziecka, co jej się udało. Można zatem uznać, że cel odbiorcy płaczu został osiągnięty, a uspokojenie noworodka może sugerować osiągnięcie podświadomego lub świadomego celu przez małego nadawcę komunikatu.

Noworodek w dzisiejszych czasach traktowany jest podmiotowo. Przyjście na świat dziecka uznawane jest za dobro społeczne, dlatego fakt zaistnienia nowego życia ludzkiego prowokuje inne osoby do określonych zachowań, także werbalnych. Niezależnie od tego, czy świadomie, czy nie, noworodek jest uczestnikiem wielu interakcji językowych. Najczęstszą interlokutorką jest matka, która zwraca się bezpośrednio do dziecka. Ton jej głosu jest spokojny, ciepły. W swych zwrotach używa zdrobnień i spieszczeń. Deminutiva oraz nacechowane uczuciowo hipokoristica charakteryzują większość interakcji językowych z udziałem dzieci. Widać to na przykład w sytuacji komunikacyjnej, w której cele nadawcy i odbiorcy można uznać za spójne, a ich reakcje za wa-

[117] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 9; *Fragment* nr 49.

runkujące osiągnięcie celów przez obydwie osoby. Jeżeli dziecko sygnalizuje głód, zwykle matka zaspokaja pragnienie potomka.

2.

21 sierpnia 1997 roku w domu około północy, dwutygodniowy chłopiec (S.) budzi 29-letnią matkę głośnym mlaskaniem. Chłopiec śpi w łóżeczku. W pobliżu śpią rodzice. Matka (M.) wyjmuje syna z łóżeczka i karmi.

S.: [bardzo głośno mlaska]
M.: [szeptem] *Już malutku. Już cię biorę i daję jeść. No chodź do mnie. Chodź.*

Matka karmi dziecko. Kiedy chłopczyk przestaje ssać, mama delikatnie kładzie go do łóżeczka.

M.: *Śpij maleńki, śpij kochanie.*

Dziecko zasypia[118].



Chłopiec

Interakcję zainicjował noworodek, werbalnie oczywiście reagowała tu tylko matka, realizując jednocześnie intencję syna, który swoim zachowaniem spowodował, że nakarmiła go. Cel nadawcy komunikatu „jestem głodny, daj mi jeść" był spójny z intencją odbiorcy „Nakarmię dziecko, to będzie spokojnie spało".

[118] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 1; *Fragment* nr 41.

3.

Druga sytuacja, w której noworodek przekazuje identyczną intencję, występuje 1 stycznia 1999 roku w sali szpitalnej PSK 4 w Lublinie. Różnica polega na sposobie przekazania komunikatu przez noworodka. Jednodniowy chłopiec (S.) sygnalizuje mamie 31-letniej (M.) swój głód krzykiem.

Noworodek leży w specjalnym wózeczku przy łóżku matki w sali szpitalnej. Śpi. W pewnym momencie budzi się i zaczyna krzyczeć.

S.: [krzyczy]

Matka podnosi się z łóżka, wyjmuje dziecko z wózka i zaczyna karmić.

M.: *No co, już zgłodniałeś? Już cię biorę. Cicho maleńki, cicho. No już, już.*

Dziecko przestaje krzyczeć. Pije mleko. Potem zasypia[119].

Matka w tej sytuacji również uległa impresywnemu zachowaniu i zrealizowała swój cel nakarmienia dziecka, który był spójny z intencją syna. Werbalne zachowanie mamy, identycznie jak w poprzednim przykładzie, miało na celu uspokojenie syna i potwierdzenie zrozumienia komunikatu nadanego przez dziecko oraz gotowość wykonania przez nią oczekiwanej przez dziecko czynności.

Dzieci zazwyczaj bardzo lubią poddawać się czynnościom opiekuńczym matki, takim jak karmienie, przewijanie, kąpanie i wycieranie. Wynika to z zaspokajania przez matkę tak podstawowych potrzeb fizjologicznych dziecka, jak i potrzeb wyższego rzędu, takich jak dawanie poczucia bezpieczeństwa, bliskości.

4.

Ogromnie ważny jest udział zachowań werbalnych matki w opiece nad dzieckiem. 24-letnia matka (M.) – wyciera i ubiera jednomiesięcznego syna (S.). Scenę tę filmuje obca osoba – kamerzystka (K). W pokoju znajduje się również ojciec dziecka (T.) – niemy uczestnik interakcji.

[119] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 10; *Fragment* nr 50.

Dziecko zawinięte w ręcznik leży na kanapie.

Matka konstruuje wypowiedź skierowaną do dziecka w formie pytań, które mają za zadanie uzmysłowić mu, a może bardziej innym osobom, będącym świadkami interakcji, wiedzę kobiety o stanie, w jakim znajduje się syn, oraz jego przeżyć w tym momencie. Ta językowa demonstracja empatii odbywa się miłym tonem w wysokich rejestrach głosu. Również dyrektywy i wypowiedzi asertywne wypowiadane są łagodnie przy udziale wyrazów nacechowanych uczuciowo dodatnio. Sprawiają wrażenie mentalnego dialogu z dzieckiem.

M.: [do dziecka] *Tak? Tak? Zimno ci? Zimno? Mamusia obudziła? Tak? Niuniu spał.*
K.: [niewyraźnie] *…też ważne jak się ruszają, tu o.*
M.: *Tak? Tak? O jejku jejku. Daj paluszki, daj paluszki. Jeszcze tutaj. Szyjkę…*[niewyraźnie]*… trochę. O tak. Tak?*

Dziecko podświadomie lub świadomie „odpowiada" matce. Wydawane przez chłopca nieartykułowane dźwięki przypominają intonacyjnie linię melodyczną mowy. Taką wokalizację można uznać za przejaw werbalnego udziału w interakcji, a elementy dodatkowe, takie jak ruchy ciała czy mimika, świadczą o zadowoleniu interlokutora z odbywającej się komunikacji.

S.: [grucha]
M.: *Tak. Tak szybko …*[niewyraźnie] *to znów jak siku mi zrobisz to… Teraz jeszcze tutaj. Tak. Tak. Już… Co tam? Co tam? Ale śpiący jest.*

W przebieg interakcji z dzieckiem matka wtrąca dialog z kamerzystką, której opowiada o obudzeniu syna. Ta wypowiedź skierowana do drugiej kobiety nie przeszkadza matce w dalszym prowadzeniu swoistej „konwersacji" z synem.

Matka opowiada kamerzystce o tym, że zbudziła dziecko do kąpieli.

M.: [do syna] *Tak? Tak. Tak. Kremikiem posmarujemy pupcię? Tak? Co tam? Co tam?* [podczas, kiedy dziecko grucha]

Co tam? O jejku. Jejku. Szybka kąpiel była? Szybka, no nie? Tak. Tak? Pawełku. Niunio tak, niuniu, niuńciu.

Kobieta odchodzi na chwilę od leżącego na kanapie synka.

Kolejna wypowiedź matki świadczy o szacunku dla dziecka, stanowi jednocześnie przejaw wprowadzania pierwszych nauk grzeczności. Powtarzane dziecku słowa typu: proszę, dziękuję, przepraszam utrwalają się w umyśle dziecka jako słowa czarodziejskie, o wielkim oddziaływaniu na innych ludzi, a także jako słowa niezbędne w wielu sytuacjach. Jednomiesięczny chłopiec już jest wprowadzany w świat kultury, w której mu przyjdzie umieć się znaleźć.

Na uwagę w poniższych wypowiedziach dialogowych zasługuje również fakt przeprowadzania „prawdziwej" rozmowy z synem. Dziecko odpowiada gruchaniem na pytania mamy, a ona wokalizacje potomka „tłumaczy" na język dorosłych i wyraża identyczność swojego stanowiska w „omawianej" z dzieckiem kwestii.

M: *Przepraszam, że cię zostawiam… I co, fajnie tak jeszcze raz się w tej samej wannie kąpać? Fajnie tak?*
S.: [wydaje dźwięki]
M.: *Nie, nie, fajnie. Ja też tak myślę*[120].

W powyższej interakcji dochodzi do skontaminowania intencji matki i dziecka. Ich nadrzędnym, wspólnym celem, zakodowanym w warstwie werbalnej, jest otoczenie dziecka opieką po kąpieli. Wszystkie czynności i zachowania językowe, które towarzyszą tej interakcji, zmierzają do realizacji wspólnego celu interlokutorów, przy tym realizowane są z powodzeniem, co sugeruje interakcję koniunkcyjną.

[120] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 1; *KĄPIEL*; *Fragment* nr 38.

B. Interakcje alternacyjne

Niezwykle trudno jest odczytać intencje kierujące zachowaniem małego dziecka. Ostateczna reakcja na wcześniejszą reakcję „interlokutora komunikacyjnego" nie zawsze odzwierciedla faktyczny skutek działań uczestników interakcji. Osiągnięcie celu przez niemowlę sygnalizowane jest zwykle przez jego spokój, ale przecież może on być pozorny.

1.

Spokojnym snem dziecka kończy się interakcja jednomiesięcznego chłopca (S.) z 32-letnim tatą (T.). W sierpniowy wieczór 1997 roku dziecko prawdopodobnie pragnie zasnąć, tymczasem ojciec, podtrzymując syna w pozycji pionowej, chce spowodować „odbicie mu się" po posiłku, w innym wypadku bowiem zawsze dochodzi do ulewania się pokarmu maluchowi. W tym celu ojciec również stara się nie dopuścić do zaśnięcia dziecka i zabawia je. Należy dodać, że ta zabawa sprawiała tacie ogromną przyjemność.

Ojciec jak zwykle kąpie syna. Pomaga mu żona. Wspólnie ubierają potomka, matka karmi dziecko. Po karmieniu trzeba przez kilkanaście minut trzymać chłopca w pionie, żeby mu się odbiło i nie ulało. Najczęściej robi to tata. Teraz również. Podtrzymuje dziecko za plecki i patrzy mu w twarzyczkę. Syn przygląda się twarzy ojca.

T.: *Dawaj nosa.*

Zbliża nosek synka do swojego i lekko przyciska. Na buzi dziecka maluje się zadowolenie z zabawy.

T.: *Dawaj nosa.*

Chłopcu same zamykają się oczy.

T.: *No dawaj nosa*[121].

[121] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 2; *Fragment* nr 42.



Syn z ojcem

Wreszcie dziecku odbiło się i bez obawy, że pokarm mu się uleje, ojciec położył śpiącego syna do łóżka. Cel chłopca został osiągnięty, spokojnie zasnął i nie zakłóci mu spokoju ulewanie się mleka z buzi. Ojciec zrealizował tenże właśnie cel chłopczyka, ale równocześnie także swoją intencję: utrzymywania bliskiego kontaktu z dzieckiem poprzez zabawę z nim. Zabawę tę realizował z udziałem czynnika werbalnego w postaci powtarzania wyrażenia dyrektywnego, ale o funkcji ekspresywnej, a nie impresywnej.

Zdarza się, że dziecko jest dla rodziców „środkiem" do osiągnięcia celu. Jego udział w interakcji jest wówczas znaczący, ale jego intencje są spełniane przez opiekunów mimochodem, gdyż wspomagają urzeczywistnianie ich własnych, odmiennych celów. Wszystkie intencje doczekują się pozytywnych rezultatów wynikających ze skutków zachowań interlokutorów.

2.

Nadrzędnym celem 24-letniej matki (M.) i 24-letniego ojca (T.) jest wideofoniczne nagranie trzymania na rękach jednomiesięcznego syna (S.) przez ojca. Celem dodatkowym dla matki jest przeprowadzenie nagrania w sposób dobry technicznie. Jej mąż chce ingerować w to, co robi żona, stara się przy tym zademonstrować nadrzędność pozycji wobec niej. W tym celu wciela się

w rolę nauczyciela. Tymczasem obiekt ich zabiegów „uwieczniania wideofonicznego" ma swoje własne intencje, które również realizuje z powodzeniem. Ta złożona interakcja składa się z samych alternacyjnych interakcji składowych, dlatego kwalifikuję ją globalnie jako interakcję alternacyjną, każdy bowiem spośród interlokutorów realizuje z powodzeniem intencje, które nie są całkowicie spójne.

Ojciec trzyma dziecko w pozycji pionowej, oparte przodem o swoją klatkę piersiową. Matka filmuje ich. Ojciec stoi tyłem do kamery, dobrze widać twarzyczkę dziecka, które płacze.

Ojciec używa mowy do uspokojenia dziecka. Robi to za pomocą wypowiedzenia, które można zakwalifikować jako onomatopeiczne[122].

T.: *Cicho, cicici.*
S.: [płacze]
T.: *Cicho, cicicici. Cicho, ci, ci, ci. Cichi, ci, ci, ci. No cicho!*

Ponieważ werbalny sposób uciszenia syna okazuje się nieskuteczny, ojciec dołącza również silne huśtanie potomka. Jednocześnie tata w sposób językowy ujawnia swoje intencje. Zwraca się do żony z pytaniem sugerującym jej niekompetencję w kwestii filmowania. W dalszej części wypowiedzi implikuje poprzez ton głosu i wyrażenie modalne, sugerujące pewność, informację przeciwstawną do zawartej eksplicytnie w leksykalnej warstwie tekstu. Zdradza w ten sposób niezadowolenie, że to, co sfilmowała żona, nie będzie adekwatne do jego oczekiwań. Na koniec, z partykułowym wzmocnieniem, poucza kobietę, co należy zrobić, aby nagranie było właściwe. Ten silnie nacechowany emocjonalnie tekst wypowiedziany przez mężczyznę dowodzi, że celem nadrzędnym ojca jest zadbanie o dobrą jakość techniczną nagrania sytuacji, a dopiero w drugiej kolejności odczytanie i zaspokojenie potrzeb syna, komunikującego je płaczem.

Ojciec układa sobie syna poziomo na rękach i kołysze.

---

[122] T. Hogg, M. Blau, dz. cyt., 42.

T.: [do żony] *No co ty zgłupiałaś?!* [huśta mocno dziecko, co je uspokaja] *Na pewno dużo było widać. Wtedy… Przecież trzeba ostrość chwycić.*
M.: [niewyraźnie]
T.: [huśtając popłakującego synka] *Cicho, cicho, cicho!*

Chłopiec uspokaja się, patrzy w górę.

W momencie, kiedy dziecko uspokaja się, tata zwraca się do niego z pytaniami, na które chłopczyk „odpowiada". Jego próbę wokalną można intonacyjnie zakwalifikować jako komunikację językową. Ojciec nie przestaje go kołysać. Ciche i spokojne zachowanie dziecka może sugerować, że ojciec spełnił jego oczekiwania, zaspokoił potrzebę. Jednakże o niespójności intencji dziecka z interakcyjną intencją może świadczyć nagłe przerwanie interakcji przez mężczyznę, który dyrektywnie, apodyktycznie decyduje o zakończeniu nagrywania. Jego żona nie kwestionuje sądu męża w tej sprawie, oznajmia to werbalnym indeksem zgody „yhy".

T.: *Yyy? Co tam ciekawego jest.*
S.: [wydaje dźwięki zbliżone intonacyjnie do mówienia]

Huśtanie w ciszy

T.: *Dość.*
M.: *Yhy…*[niewyraźnie]

Dziecko nie porusza się[123].

Nagranie doszło do skutku, co było po myśli ojca. Filmowaniu sprostała jego żona, na czym jej zależało, a ich syn uciszył się i uspokoił, prawdopodobnie więc i jego intencja komunikacyjna została właściwie odczytana i zrealizowana przez ojca, chociaż wątpliwe, żeby miesięcznemu dziecku zależało na tym samym co rodzicom. Wszystkie interakcje składowe zawierały nietożsame intencje, ale zostały zrealizowane w sposób zadowalający dla interlokutorów.

---

[123] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 1; *POD OPIEKĄ OJCA*; *Fragment* nr 36.

Czynności opiekuńcze matki często są długotrwałe. Nie zawsze da się jednoznacznie znaleźć codę interakcji. Najczęściej zakończenie stanowi uspokojenie dziecka po okresie aktywności bądź jego zaśnięcie ze zmęczenia, znużenia komunikowaniem potrzeb, których opiekunowie nie zaspokoili.

3.

Bardzo długą i złożoną interakcję udało się udokumentować na taśmie filmowej. Wzięli w niej udział: jednomiesięczny chłopczyk (S.), jako pierwszy nadawca inicjujący swe oczekiwania ruchami ciała, 24-letnia matka dziecka (M.), 24-letni ojciec dziecka (T.), kamerzystka (K.) oraz gość (G.).

Chłopczyk leży na wersalce, porusza się.

Na tę niejęzykową inicjację reaguje werbalnie matka. W pierwszej fazie wypowiedzi zadaje dwa pytania, sugerujące próbę odczytania intencji syna. Następnie wypowiada dwa identyczne treściowo zdania twierdzące. Forma pierwszej osoby liczby mnogiej czasu teraźniejszego użytych przez nią czasowników podkreśla „wspólnotowość" czynności, które jednakże nie są w tym momencie wykonywane, a są dopiero w ten sposób zapowiadane.

M.: *I co? Już nie chcesz jeść, tak? Teraz się przebieramy. Przebieramy się teraz.*

Wyjmuje z opakowania pieluchę typu pampers.

Tymczasem ojciec dziecka rozmawia przez telefon, w rozmowę włącza się również żona, realizująca w ten sposób własny cel pragnienia uczestniczenia w interakcji z mężem, a pośrednio z jego ojcem. Nie przerywa przy tym interakcji z dzieckiem, zaspokajając jego potrzeby. Mamy tu do czynienia z interakcją koniunkcyjną matki z dzieckiem, realizującej wspólny cel zaspokojenia potrzeb synka, oraz alternacyjnie, z koniunkcyjną interakcją małżonków, polegającą na realizacji fatycznej funkcji języka. Oprócz tego celem matki jest utrzymywanie kontaktu z kamerzystką i dbałość

o to, aby jej syn możliwie najlepiej zaprezentował swoje możliwości, wynikające z prawidłowego rozwoju.

Mąż matki w tle rozmawia przez telefon ze swoim ojcem. Kobieta od czasu do czasu włącza się do tej rozmowy, podpowiadając mężowi pewne informacje.

M.: [do syna] *Tak? Jesteś piękny? Tak? Zobacz. Uśmiechnij się do kamery.* [do męża, niewyraźnie] *Pokaż, pokaż. Jaki pampers pełny.* [do męża] *Tylko niech w niedzielę przyjadą.* [zdejmuje dziecku pieluchę] *Pokaż, co ty tam…* [widok zabrudzonego pampersa] *Proszę, proszę. Pawełku? Co ty tam zrobiłeś? Nieszczęśliwy jesteś. Nieszczęśliwy jest Pawełek?* [do męża] *I co, kupili, kupili to, co mieli? No.*

Małżonkowie rozmawiają na temat kupna samochodu przez rodziców mężczyzny. Dziecko leży spokojnie, matka wyciera mu wilgotnymi chusteczkami pupę.

M.: [do syna] *Tak, a teraz się pouśmiechaj do kamery. Pawełku! Tak jak się przy lekarzu uśmiechałeś.* [do kamerzystki] *Bo nam sprawdzała ta lekarka, co dziecko nauczyłam. Dobrze, że się uśmiechało do mnie, bo by mi było głupio. Tak?*

Ostatnia wypowiedź matki, skierowana do dziecka, zostaje przez ojca prawidłowo odczytana jako tekst do wszystkich obecnych, zawierający w sobie presuponowaną pochwałę syna. Mężczyzna poprzez pytanie, pozornie w oczekiwaniu na potwierdzenie, podnosi rangę pochwały, przyłącza się uczuciowo do dumy matki z potomka.

T.: [do żony] *Uśmiechał się?*

Matka podchwytuje intencję męża do wyrażania dumy i zadowolenia z umiejętności potomka. Ujawnia się to w tym, że obok udzielenia mężowi odpowiedzi potwierdzającej, jednocześnie, zwracając się do dziecka pytaniami, dyrektywami i stwierdzeniami, opowiada zebranym o zachowaniu syna. Melodia głosu, ton, intonacja, zdrobnienia, spieszczenia i towarzyszący temu śmiech świadczą o ogromnym zadowoleniu matki z zachowania dziecka podczas wizyty u lekarza.

M.: [do męża] *Co? O Boże, jeszcze jak.* [do syna:] *Tak Pawełku? Uśmiechałeś się do mnie? Rozmawiałeś?* [ze śmiechem] *Taak? Taak? No poopowiadaj mi coś. A tak! Powiedz mi, jak było. No jak było? Pani cię badała i łaskotała. A ten zabierał nóżki. Tak? Zabierałeś nóżki? Tak! I dziubek otwierałeś. I coś tam sobie a gu, a gu. Taak. Ślicznie. Ślicznie.*

Chłopiec podczas monologu matki patrzy na nią, otwiera buzię, robi różne miny; w pewnym momencie wpycha piąstkę do buzi. Matka natychmiast reaguje na wkładanie pięści do ust przez dziecko.

Matka doskonale zdaje sobie sprawę z roli elementów suprasegmentalnych mowy i z ich wpływu na kształtowanie postaw chłopca. Błyskawicznie przechodzi ze „słodkiego" tonu głosu w brzmieniowo ostry, nieprzyjemny, dyrektywny. Intonacja wskazująca na jej niezadowolenie jest poparta pięciokrotnym powtórzeniem partykuły „nie", która utrwala się dziecku jako werbalne odzwierciedlenie niezadowolenia. W wypowiedzi kobiety pojawia się jeszcze jeden sposób nazywania czegoś złego, w postaci ekspresywnej semantycznie zbitki głosek „a fuj".

M.: [tonem rozkazu] *Ale tego nie wolno. Tak nie można. Nie można tak i już. Nie można. A fuj, a fuj.*

W trakcie powyższej wypowiedzi matka znów wyciera dziecku pupę chusteczką.

Ojciec nie reaguje na zachowanie syna ani na czynności wykonywane przez żonę. Realizuje własną intencję otrzymania informacji zaprzątającej mu myśli. W tym celu inicjuje dialog z żoną, która koniunkcyjnie odpowiada mu na pytania. Nie zaprzestaje również komunikacji z dzieckiem. W dalszym ciągu, używając charakterystycznego wyrażenia „a fuj", chce spowodować zmianę zachowania syna, wkładającego piąstkę do buzi.

T.: [do żony] *Esemes nie przyszedł?*
M.: *Nie wiem.*
T.: *Ale ty nie odbierałaś?*
M.: *Nie.*
T.: *No to nie przyszedł.*
M.: [do dziecka] *A fuj, a fuj, a fuj!!!*

Ojciec inicjuje kolejny temat rozmowy z żoną. Z tej inicjacji wynika zmiana kierunku jego myślenia. Zwraca uwagę na to, że syn jest wyjątkowo spokojny, by sprowokować kobietę do rozmowy na ten temat. Chce z nią podtrzymać kontakt werbalny.

T.: *Patrz, jaki on dzisiaj spokojny.*
M.: *No, on cały dzień dzisiaj spokojny. Tylko przed wyjściem się denerwował i tyle. Nie mogłam go ani ubrać…* [niewyraźnie]

Dialog małżonków na temat kamery, w którą wpatruje się dziecko.

Rozmowie małżonków na temat kamery towarzyszy interakcja matki z dzieckiem. Matka włącza dziecko do dialogu pytaniami i prośbą.

M.: [do syna] *Co ty tam patrzysz? Prosto do kamery patrzy? Tak? Pawełku? Pawełku, no to pouśmiechaj się chociaż trochę. Już. Co tam się dzieje?*
T.: *O jejku. W sobotę jeszcze.* [niewyraźnie]
M.: *Już, posmarujemy pupę kremikiem. Tak. Na tatusia się patrzysz? Hm?*

Chłopczyk patrzy przez chwilę do góry i odwraca głowę, reagując na głos ojca.

Ojciec, „wciągnięty” przez żonę do interakcji z dzieckiem, przemawia do niego. Kobieta utrudnia ten kontakt. Stara się zwrócić uwagę na siebie, również używając do tego celu języka. Sytuacja ta wygląda na rywalizację rodziców o skupienie na sobie uwagi dziecka.

T.: [do syna] *Ti, ti, ti.*
M.: [do syna] *Co tam? Co tam?*
T.: *Ti, ti, ti.*

Dziecko kicha.

Kichanie dziecka i towarzyszące temu symptomy, takie jak drżenie ciała, sinienie, świadczą o tym, że chłopiec zmarzł. Jednak matka zdaje się ich nie zauważać. Jej uwagę zaprząta chęć

sprowokowania męża do wyjścia do sklepu i dokonania koniecznych zakupów. W tym celu zwraca się do męża z prośbą rozpoczętą partykułą „niech" oraz zwrotem nazywającym go tatą w trzeciej osobie. Taka budowa zdania świadczy o tym, że równocześnie jest ona informacją o przyszłych zdarzeniach, przeznaczoną dla dziecka. Można ją uznać za kontaminację prośby z relacją, co jest dość częstym zabiegiem podczas łączenia interakcji werbalnej z dzieckiem z interakcją językową z inną osobą.

M.: *Co tam? A psik. A psik.*

Chłopiec znów kicha.

M.: *A psik, a na zdrówko.*

Kończy smarowanie pupy dziecka i zaczyna wkładać pampersa. Chłopiec drży z zimna.

M.: *Już. Założymy pampersa. Już. O Boże, a czemu ci tak drgała buzia? Co tam? Co tam?* [podczas zakładania pampersa] *Nie kręć się. Już.* [do męża] *Niech się tata nie rozbiera, tylko nich idzie kupić żarówkę, bo przy wejściu się spaliła.*

Mężczyznę, do którego jest skierowana prośba o dokonanie zakupu, zaciekawia techniczna strona spalenia się żarówki. Użycie przez niego w pytaniu skierowanym do żony okolicznika miejsca implikuje chęć uzyskania informacji o sposobie, co właściwie odczytuje kobieta, udzielając zadowalającej go odpowiedzi. Zadaje ona również pytanie z intencją pozytywnego ustosunkowania się męża do jej prośby.

T.: *Gdzie, o tu?*
M.: *No, tu jak wchodziłam. Idź, idź kup. Tak?*

W trakcie dialogu kobiety i mężczyzny kamerzystka zauważa, że chłopiec skierował wzrok na ojca, o czym go informuje, kierując swoją wypowiedź do dziecka w formie pytania. Spostrzeżenie podchwytuje matka i stara się skoncentrować uwagę dziecka na sobie, nawiązując do jego taty. Ojciec odwzajemnia potomkowi

zainteresowanie. Nawiązuje z nim interakcję przez skierowane ku niemu wykrzykiwanie zdrobniale imienia, klaskanie i wydawanie innych dźwięków mowy. Znów dochodzi do podobnej sytuacji jak wcześniej, kiedy rodzice werbalnie konkurowali o uwagę syna. Wspólną interakcję komunikacji z dzieckiem przerywa wejście gościa.

K.: *To tak się na tatę patrzy?*
M.: *Tak. Coś się rusza, tak? To ty powiedz tata, tak?*
T.: *Tu tu tu* [zagląda w oczy syna, stojąc z tyłu główki, klaszcze] [...] *Tiu tiu tiu. Tiu tiu tiu tiu.* [cmoka]
M.: *Co tam?*
T.: *Tiu!*
M.: [jednocześnie z mężem] *Ej, ej, ej kolego! Co tam się dzieje? Co się dzieje? Co? Co? Fajnie było w samochodziku? Fajnie było? W jedną stronę krótko jechaliśmy. Ale w drugą stronę takim ropniakiem. Trzęsło! Strasznie trzęsło. Tak burczało w tym samochodzie? Tak? I się spało. Tak? Fajnie było, tak!*

Słychać pukanie.

M. i T.: [jednocześnie] *Proszę.*

Wchodzi gość i rozmawiają o kluczach.

Po przerwie matka ponownie nawiązuje kontakt werbalny z dzieckiem poprzez pytania oraz opowiadanie o wspólnych czynnościach, które nastąpią za chwilę.

M.: [do syna, patrząc na jego minę:] *Co tam, co taki przestraszony? Co? Co to będzie?* [zakłada śpioszki] *Założymy szybko śpioszki i już nie męczymy dziecka.* [kilkakrotnie cmoka]

Chłopiec przypatruje się matce i uśmiecha się.

Dziecko uśmiechem, spokojem zdradza zadowolenie z ulegania czynnościom opiekuńczym matki oraz z kontaktu z rodzicami. Matka stara się go sprowokować do gruchania. Ponieważ nie osiąga zamierzonego skutku, werbalnie demonstruje swoje pogodzenie się z takim stanem rzeczy. Wyraża w tym momencie zrozumienie dla zainteresowania dziecka czym innym.

M.: *No jeszcze zrób a gu. No zrób a gu. Już nie zrobisz więcej? Co? No to nie.*

Dziecko patrzy wprost w kamerę.

M.: *No, kamera najważniejsza. Co to jest takie czarne? Co to jest takie czarne? Co to jest?* [o koszulce syna] *A teraz jeszcze tylko to ściągniemy. Założymy tamten kaftanik co był, bo to za zimno będzie no nie z krótkim rękawkiem?*
S.: [wydaje dźwięki, grucha]
M.: *Tak? Tak, zaraz będziemy tu zaraz jakoś męczyć. Zaraz tu jakoś będziemy męczyć.*

W tle słychać rozmowę ojca z kamerzystką na temat problemów z komputerowym rysowaniem tabeli.

M.: *O już! Już.*

Zdejmuje mu koszulkę.

M.: *Proszę, proszę.* [z satysfakcją] *Proszę, jaki mężczyzna.*
Gość: [do M. o bluzce K.] *Wiesz co, jego chyba bardziej interesuje ta czerwona bluzka niż kamera. To jest kolorowe.*

Matka, korzystając z nawiązania do tematu ubiorów, zwraca się do dziecka z intencją poinformowania ojca o konieczności dokonania zakupu nowych ubrań dla syna, ponieważ ze starych już wyrósł. Ta niby dyrektywa, skierowana do potomka „powiedz", naprowadza jego ojca na tory myślenia o rodzinnych finansach i wydatkach związanych z dzieckiem Inicjuje rozmowę z żoną na temat dzisiejszych kosztów wizyty u pediatry. Kobieta wchodzi w tę interakcję werbalną z mężem i nie zwraca się przy tym bezpośrednio do dziecka, które zaczyna demonstrować swoje potrzeby przez płacz.

M.: *Tak. Fajna bluzeczka, fajna bluzeczka. Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Co tam?, co tam? Powiedz: tato nie mieścimy się w ubranka.*
T.: [o wizycie u lekarza] *Ile wizyta?*
M.: *Czterdzieści pięć.*
T.: *O, dość tanio!*
M.: *Tanio no. Trzeba było oddzielnie mu kartę założyć.*

T.: *Yhy.*
M: *Tak. I w budynku B byłam, w tym drugim.*

Chłopczyk niecierpliwi się, zaczyna popłakiwać.

Mama stara się poprzez mówienie nie tylko do męża, ale także do synka, uspokoić go. Początkowo za pomocą wesołego tonu głosu próbuje „zarazić" dziecko swoim nastrojem. Kiedy jej się to nie udaje, przez stwierdzenia, że jest nieszczęśliwy, objawia swoją empatię i zrozumienie dla jego emocji. Na koniec werbalizuje skruchę, podkreślając swoją winę w tym, że zbyt długo ubierała dziecko, co naraziło je na dyskomfort. Matka stara się różnymi metodami uspokoić syna, nosi go na rękach, kołysze, ucisza i dużo do niego mówi spokojnym tonem.

M.: *Tak, tak.* [do męża] *Możesz coś kupić dla mamusi.* [dalej znów do syna wesołym tonem] *Tak! Tak*! [następnie tonem poważnym o koszulce]
S.: [kwęka]
M.: *O coś mi się krzywo zapięło.* [obserwując minę syna] *Tak! Czemu taki nieszczęśliwy?* [ze smutkiem] *Czemu nieszczęśliwy? Co się stało? Co o jejku? Jejku, jejku jaki nieszczęśliwy.*
S.: [zaczyna płakać]
M.: *O jejku, o jeju. Ile można ubierać? Tak?*
S.: [płacze]
M.: *Cicho, już. Już kończymy. Już kończymy. Już. Już. Już. Już. Już. Już. Niuniowi się chce spać, co? No chodź.*

Kobieta wstaje, bierze syna na ręce w pozycji poziomej i kołysze go.

M.: *Już dobrze? Już? Już w porządku? Cicho. Cicici, cicici. Nie? Jest mociek. Proszę.* [podaje mu smoczek, który chłopiec wypluwa] *Cicho! Cici, cici, cici. No cicho no, cici, cici. Cicho, cicho, cici. No się rozbeczało.*

Matka chodzi z nim po pokoju i kołysze, ale chłopiec nadal płacze.

M.: *No cicho ciii, cicho, cicho cicho* [wielokrotnie] *No cicho! Cicho! Pawełku!* [mocno kołysze dziecko] *Tak dobrze, tylko że tak ciężko.*

Wypowiedzi matki mają nie tylko na celu komentowanie własnych poczynań w celu uspokojenia dziecka, ale również są skierowane do kamerzystki. Matka opowiada jej o swoich sposobach odczytywania intencji dziecka oraz o najskuteczniejszych, jej zdaniem, metodach uspokajania syna.

K.: *Najlepszy do tego celu jest wózek i telepanie w wózku.*
M.: [do kamerzystki] *I w samochodzie też będzie…* [niewyraźnie] *No właśnie.* [kołysząc nadal syna na rękach] *Cicicho cicho cicho.* [kilkakrotnie] *Cicicicho cicho cicho. To jest marudztwo, to już jest marudztwo. Jezu jak tak ciężko.* [do syna] *Ciężko tak! Nawet tatusiowi ciężko… Tak? Dobra dobra. Ja już widzę. Tobie nic nie jest. Tylko na rękach. Tak? Tylko na rączkach chcesz być? Tak? Dobrze. Porozglądaj się.* [przez usta w dziubek, pieszczotliwie] *Porozglądaj się. O jej.* [podtrzymuje go w pozycji pionowej opartego na ramieniu]
S.: [pokwękuje]
M.: *A pokaż, jak ty ładnie z tyłu sobie popatrzysz. Tak o sobie popatrz. O popatrz sobie tak, o. Widzisz? Poklepiemy w pupcię. Tak? Co y? Co y? Pooglądamy sobie? To zobacz, zobacz, jak tu kolorowo, jak narozrzucane. Jaki bałagan fajny. Widzisz? Widzisz? Już w porządku? Już w porządku?*

Chłopiec uspokaja się.

K.: *Tak mu najlepiej, w tej pozycji?*
M.: [do kamerzystki] *Różnie. Raz tak. Jak już się nie da go uspokoić, to trzeba go huśtać tak do góry. Ale to strasznie ciężko. Nawet Tomkowi jest ciężko.*
K.: *Yhy.*
M.: *A jak mu się chce spać, to tak na boku* [niewyraźnie] … *smoczka. Wtedy zasypia.*

Dalszy ciąg dialogu między kobietami dotyczy chłopczyka.

K.: [niewyraźnie]
M.: *Teraz… To było marudztwo.*
K.: *Yhy*[124].

---

[124] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 1; *PRZEBIERANIE*; *Fragment* nr 37.

Zaprezentowana długa interakcja dowodzi, że od pierwszych miesięcy życia człowiek uczestniczy w sytuacjach, z jakich musi wywnioskowywać, które komunikaty skierowane są do niego. Obok takiej czy innej, również werbalnej demonstracji własnych intencji, musi obserwować interlokutorów i starać się domyślić, czego od niego oczekują, a czego nie akceptują. Komunikacja z dzieckiem w fazie mowy przygotowawczej oparta jest na przyjęciu intencji dziecka jako swojej bądź na współwystępowaniu intencji dorosłego obok intencji dziecka i osiągnięciu celu zarówno przez dorosłego, jak i przez dziecko, bądź na niezrealizowaniu celów przez obie strony, których intencje są sprzeczne, na koniec na wymieszaniu różnych interakcji w jednej. Interakcja zacytowana powyżej stanowi przykład takiej, w której z zachowania dziecka wynika, że jego potrzeby są spełniane, matka osiąga założone cele komunikacyjne zarówno wobec męża, kamerzystki, jak i syna. Ojciec z powodzeniem realizuje własne zamierzenia, podobnie jak kamerzystka i gość. W rezultacie mamy tu do czynienia ze zlepkiem interakcyjnym, rozpoczętym czynnościami opiekuńczymi matki, a zakończonym uspokojeniem i uśpieniem dziecka. Ów „zlepek" to interakcje koniunkcyjne, w których dochodzi z powodzeniem do realizacji różnych intencji. Zakwalifikuję zatem ją jako interakcję alternacyjną.

C. Interakcje negacyjne

Bardzo trudno jest wyrokować o niezgodności interesów między osobą dorosłą a niemowlęciem, biorąc pod uwagę trudności w rozpoznawaniu jego intencji, czy to symptomatycznej, czy to sygnalizowanej. Za tego typu interakcje językowe przyjmuję te, w których opiekun próbował, między innymi werbalnie, spowodować uspokojenie dziecka, ale mu się to nie udawało.

1.

18 stycznia 1999 roku, późnym wieczorem piętnastodniowy chłopczyk (S.) krzykiem próbuje przekazać swoje odczucia

31-letniej matce (M.) i 34-letniemu ojcu (T.), ale oni nie potrafią zrozumieć jego intencji.

Dziecko płacze.

S: [krzyczy]
M.: *Co się stało? Już cię biorę. Chodź maleńki. Damy am.*

Matka wypowiada pytanie w celu uspokojenia dziecka i werbalnie zapowiada zamierzenia.

Matka siada i układa synka na kolanach. Próbuje dać mu jeść. Chłopiec przez chwilę ssie mleko, ale zaraz odrywa się od piersi matki i krzyczy.

M.: *Nie chcesz jeść? To co, może trzeba ci zmienić pampersa? Pokaż, co ty tam masz?*

Matka w dalszym ciągu realizuje swoje zamierzenie uspokojenia potomka. Czyni to również pytaniami, na które naturalnie nie oczekuje językowej odpowiedzi. Chce w ten sposób skoncentrować uwagę dziecka na sobie i łagodnym tonem głosu uspokoić je.

Mama rozbiera dziecko, sprawdza, czy pampers nie jest zabrudzony, kiedy okazuje się, że jest czysty i suchy, ubiera syna z powrotem.

S.: [krzyczy]
M.: *No co się dzieje?! Co ty brzdącu chcesz? Boli cię coś?*
S.: [krzyczy]

Do pokoju wchodzi tata. Bierze syna na ręce i kołysze.

M.: [do męża] *Nie wiem, co mu jest.*
S.: [krzyczy]
T.: [do żony] *Spróbuję go polulać.*

Pod wpływem zmęczenia płaczem i kołysania dziecko zasypia[125].

Dziecko zasypia, ale opiekunowie nie czują się usatysfakcjonowani. Syn zasnął z powodu zmęczenia płaczem i kołysania, a nie ze względu na zadowalającą go realizację celu komunikowanego opiekunom płaczem. Rodzice nie potrafili właściwie

[125] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 11; *Fragment* nr 51.

odczytać intencji dziecka, co było z kolei ich celem w tej interakcji. Można zatem mówić o sprzeczności intencji komunikacyjnej małego nadawcy z reakcją odbiorców i co za tym idzie – o zakwalifikowaniu interakcji do typu negacyjnego.

2.

Tego typu sytuacja zachodzi również w październiku 1997 roku. Późnym wieczorem 32-letni ojciec (T.) próbuje nakłonić wykąpanego i nakarmionego dwumiesięcznego syna (S.) do snu.

Chłopiec jest wykąpany, nakarmiony, jednak położony do łóżeczka, nie chce spać. Płacze. Ojciec bierze go na ręce, spaceruje z nim po pokoju i delikatnie kołysze.

S.: [płacze]
T.: [melodyjnie] *Ciiiii, ci ci ci, ciii, ci ci ci, ciii, ci ci ci.* [wielokrotnie przez około pół godziny, dopóki dziecko nie zaśnie][126]

3.

Matka próbuje zaspokoić pragnienia swego dziecka, a także wykonywać wszelkie czynności opiekuńcze służące jego zdrowiu i rozwojowi. Taką czynnością jest pojenie. 24-letnia matka (M.) próbuje napoić miesięcznego syna (S.) dużą ilością herbatki koperkowej, ale jest to sprzeczne z tym, czego chce dziecko. Interakcja przybiera charakter negacyjny.

Matka poi syna herbatką koperkową przez smoczek z buteleczki.

Dziecko w swoisty sposób informuje matkę o niezadowoleniu z powodu konieczności picia płynu. Czyni to „werbalnie", używając aparatu mownego.

S.: [pokwękuje]

Jednocześnie kobieta realizuje drugi cel obok chęci napojenia dziecka. Jej intencją jest wpłynięcie na to, co mąż filmuje. Jednakże ingerencja kobiety w materiał filmowy nie może dojść do skutku.

---

[126] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 4; *Fragment* nr 44.

M.: do męża] *Teraz już nie nagrywaj.*

Chłopczyk pije z butelki, wpatrzony w twarz matki.

M.: [niewyraźnie]

Kolejna próba zakomunikowania matce przez dziecko niechęci do dalszego picia herbatki przybiera postać bardziej drastyczną niż poprzednie wydawanie dźwięków. Obok „pochrząkiwania" chłopczyk po prostu wypluwa napój.

S.: [kończy pić, pochrząkuje, z jego buzi wypryskuje napój w twarz matki]
M.: [ze śmiechem] *Ej!*

Matka odstawia butelkę i wyciera dziecku buzię.

S.: [kręci się, pochrząkuje, zaczyna płakać]

Mama podaje dziecku smoczek do ust, ale chłopiec nie chce pić, wypręża całe ciało.

Matka nie reaguje na sygnały niechęci dawane przez chłopca. Za wszelką cenę próbuje w dalszym ciągu poić dziecko. Jej intencja pozostaje w całkowitej sprzeczności z oczekiwaniami chłopca. Kobieta ignoruje komunikaty syna. Próbuje go werbalnie uciszyć, uspokoić, ale jednocześnie przeciąga niewygodną dla chłopczyka sytuację. Do rezygnacji z własnego celu nie skłania matki nawet zaśnięcie zmęczonego syna.

M.: [z troską] *No cicho, cicho, cicho, cicho.* [jeszcze raz wkłada mu smoczek do buzi, syn pije, ale w pewnym momencie zachłystuje się]
M.: *O jejku, o jejku.* [wyciera mu buzię] *Już? Już w porządku.*

Dziecko uspokaja się.

M.: [po raz kolejny podaje mu napój do buzi] *Jeszcze trochę.* [pociera smoczkiem usta dziecka] *Nie? Nie chcesz?* [w dalszym ciągu pociera smoczkiem usta syna] *Już nie chcesz Pawełku?* [chłopiec zasypia]

M.: [przygląda się twarzy syna, jego mimice] *Będziesz kupcię robił?*

W dalszym ciągu przygląda się śpiącemu dziecku, jeszcze raz sprawdza, dotykając smoczkiem ust syna, czy nie jest spragniony. Wyciera mu buzię i przykrywa kocykiem.

Dziecko śpi bardzo krótko i budzi się z płaczem, jakby było przygotowane do dalszego przeciwstawiania się działaniom matki, zmierzającej do napojenia go. Kobieta reaguje na ten płacz pytaniem i werbalnym uciszaniem dziecka. Dopiero wówczas, kiedy podnosi syna i przemieszcza się z nim, chłopiec uspokaja się. Może dopiero to zachowanie mamy uświadamia mu, że nie będzie już pojony.

S.: [otwiera oczy i zaczyna płakać]
M.: *No i co tam? No cicho.*

Bierze go na ręce, unosząc z pozycji poziomej do pionu, mówi niewyraźnie. Wstaje z kanapy i siada na fotelu komputerowym.

S.: [płacze i uspokaja się]
T.: *Ziemia?*

Chłopiec patrzy w kamerę. Matka kołysze dziecko, obracając się w fotelu. Słychać pukanie.

M.: [niewyraźnie] *Proszę!*[127]

W interakcji tej doszło do starcia się dwóch sprzecznych intencji. Jak widać, miesięczne dziecko posiada wiele metod do realizacji swojego celu. Sposoby te to nie tylko symptomatyczne zachłyśnięcie się, świadczące o niemożności połknięcia płynu czy wachlarz zachowań niejęzykowych, jak ruchy ciała czy plucie, ale także próby werbalizacji, polegające na wydawaniu określonych dźwięków. Niezależnie od tego, czy te działania wokalne są świadome, czy nie, są czynnościami narządów mowy. Moim zdaniem, można je uznać za działania językowe, gdyż na przy-

[127] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 1; *POJENIE*; *Fragment* nr 34.

kład wykrzyknienia dorosłego człowieka pod wpływem emocji, strachu, rozpaczy czy radości są zdecydowanie uważane za zachowania werbalne.

D. Interakcje mieszane

Im więcej osób uczestniczy w sytuacji komunikacyjnej, tym trudniej o zakwalifikowanie jej do czystej postaci interakcji koniunkcyjnej, alternacyjnej czy negacyjnej. Najczęściej trudno jest w takim wypadku o całkowitą zgodność interesów interlokutorów nawet wtedy, kiedy jest to sytuacja „oficjalna”[128].

1.

21 sierpnia 1997 roku do poradni dla dzieci zdrowych 29-letnia mama (M.) przywozi swojego jednomiesięcznego syna (S.). Dziecko ma być poddane rutynowemu badaniu lekarskiemu, zważone i zmierzone. Matka chce też prosić pediatrę (L.) o poradę w sprawie dokarmiania dziecka sztucznym mlekiem. W interakcji bierze udział również pielęgniarka (P.).

Matka przywiozła syna na badania. Znajdują się w gabinecie lekarskim. Mama trzyma chłopczyka na rękach. On zachowuje się spokojnie. Rozgląda się wokół. Lekarka przeprowadza z matką wywiad i prosi, żeby rozebrała i położyła dziecko na specjalnym stoliku. Kobieta wykonuje polecenie lekarza.

M.: *A teraz Rafalątko rozbierzemy się, zdejmiemy ubranko. Taak. No uśmiechaj się do mamy! O tak.*

---

[128] Poprzez „oficjalność” interakcji rozumiem zachowania podlegające sformalizowanym regułom charakterystycznym dla urzędów, instytucji, miejsc publicznych typu: sklepy, środki komunikacji miejskiej, przychodnie itp. Nie chodzi tu jedynie o to, że dziecko zachowuje się tak, a nie inaczej ze względu na odczucie obcości osoby czy nieznajomości nowego miejsca, co może być charakterystyczne dla najmłodszych. Dowodem na „odczuwanie” przez dziecko „oficjalności” może być zabawa w domu z matką w sklep czy lekarza, kiedy dziecko doskonale „wchodzi” w rolę społeczną.

Matka, przemawiając do dziecka, chce go utwierdzić w przekonaniu, że jest bezpieczne, że to, co się będzie dalej działo, nie powinno go napawać lękiem. Zadowolenie na buzi syna sugeruje zgodność ich celów. On również chce być spokojny i czuć się dobrze. Mamy tu do czynienia z interakcją koniunkcyjną.

Lekarka podchodzi do dziecka, matka odsuwa się na bok. Lekarz przeprowadza rutynowe badanie dziecka.

L.: *Pokaż rączki. Złapiesz mnie? No ciągnij! A teraz nóżki. Jakie dłuuugie! Jak tam ciemionko? Dobrze.*

Dziecko spokojnie poddaje się oględzinom lekarza.

Zachowanie werbalne pediatry ma podobny cel jak „przemawianie do dziecka" matki. Lekarka chce spokojnie przebadać chłopca. Jego krzyk, płacz zakłóciłby jej czynności. Używanie przez nią zdrobnień i spieszczeń oraz spokojny ton i cichy głos powodują oczekiwane zachowanie dziecka. W tej złożonej sytuacji komunikacyjnej można więc wyróżnić drugą interakcję – alternacyjną. Pediatra realizuje swój cel obok realizacji celu dziecka.

L.: [do pielęgniarki] *Proszę zmierzyć i zważyć.*

Pielęgniarka centymetrem mierzy długość dziecka, a następnie kładzie chłopca na wagę.

S.: [krzyczy]
P.: *Co, zimno ci. No dobrze, już dobrze. Tylko zważymy.*

W odróżnieniu od lekarza, pielęgniarce nie udaje się mową uspokoić chłopca zaniepokojonego wykonywanymi z jego udziałem czynnościami i już trochę zmarzniętego. W tym wypadku intencja pielęgniarki nie została osiągnięta. Reakcja dziecka na jej wypowiedź sugeruje interakcję negacyjną.

Tymczasem pielęgniarce próbuje werbalnie przyjść z pomocą matka, ale i ona nie osiąga zamierzonego celu. Występuje tu kolejna interakcja negacyjna.

M.: *Cicho malutku, cicho.*
S.: [krzyczy]

Matka, po zważeniu, bierze krzyczące dziecko na ręce, następnie ubiera. Chłopiec uspokaja się dopiero wtedy, kiedy jest ubrany i przytulony do matki.
Dalsza część rozmowy lekarza z matką dotyczy głównie karmienia dziecka i konieczności dokarmiania chłopca mlekiem NAN[129].

W wyżej zaprezentowanej interakcji lekarka i pielęgniarka wykonują fachowe czynności, zgodnie z określonymi zasadami obowiązującymi w takiej, a nie innej sytuacji oficjalnej. Ich zachowania werbalne w stosunku do dziecka mają za zadanie realizować ich cele, gdyż tak małe dziecko nie zdaje sobie sprawy z tego, że to jego zdrowie jest tu celem nadrzędnym, właściwie jego celem, a niewygodna, niemiła sytuacja, w jakiej się znalazło, ma służyć właśnie jemu. W związku z tym doszło tu do wymieszania się interakcji składowych, dającego rezultat w postaci interakcji mieszanej.

2.

Interakcję mieszaną skomponowaną z dwóch stanowi sytuacja karmienia jednomiesięcznego syna (S.) przez 24-letnią mamę (M.). Sytuacja ta jest nagrywana przez ojca chłopczyka (T.) kamerą video. Każda z osób biorących udział w interakcji ma inne intencje i realizuje je, wpływając na swych interlokutorów z różnym skutkiem. Stąd mamy tu do czynienia z kilkoma interakcjami składowymi, stanowiącymi jedną, z wyraźną inicjacją i codą kobiety. Celem jej męża jest nagranie sytuacji karmienia. Realizuje on swój cel z żelazną konsekwencją oraz powodzeniem. Matka chce, aby karmienie zostało sfilmowane, chociaż ma o sposobie tego działania inne wyobrażenie niż mąż. Oprócz tego jej intencją jest nakarmienie syna. Dziecko płacze i nie wiadomo, co chce przekazać rodzicom.

Cała rodzina znajduje się w pokoju domu akademickiego. Można go potraktować jako dom rodzinny dziecka. Sytuację interakcyjną karmienia filmuje jego ojciec.

---

[129] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 3; *Fragment* nr 43.

Matka przygotowuje się do karmienia syna. Kładzie się na boku na kanapie. Obok, przodem do siebie, układa dziecko.

Matka werbalnie zachęcając chłopca do jedzenia i podając mu pierś do ssania, nieświadomie zapisuje w umyśle dziecka skrypt zachowania w sytuacji dawania. Jest to zachowanie grzecznościowe, poparte czasownikiem „proszę". Upewnia go jednocześnie, że panuje nad sytuacją, rozumie jego potrzeby i pragnie je zaspokoić.

M.: [do męża] *Już filmujesz?* [do syna] *Już w porządku, już proszę.*

Przysuwa się i podaje dziecku pierś do ssania. Chłopiec patrzy na matkę.

Użycie przez kobietę partykuły „no" w formie pytania i perswazji ma cel impresywny – zachęcenia dziecka do ssania pokarmu. Późniejsze powtarzanie przysłówka „cicho" ma uspokoić chłopczyka, by mógł spożyć posiłek.

M.: *No?* [z zachętą] *No.*

Dziecko szuka ustami źródła pożywienia, kręci się. Nie może sobie poradzić i wydaje dźwięk.

M: [starając mu się pomóc] *No cicho, cicho.*

Dziecko najwyraźniej ma inną potrzebę lub ta nie jest realizowana zgodnie z jego oczekiwaniem, poprzez płacz demonstruje bowiem swoje niezadowolenie i utrzymuje interakcję z matką na poziomie negacyjnym.

S.: [zniecierpliwiony brakiem mleka w buzi zaczyna płakać]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [popłakuje]
M.: *No cicho.*

Chłopiec pije mleko.

Kiedy wreszcie matce udaje się skłonić dziecko do picia mleka odpowiednim postępowaniem, ułożeniem ciała i uspokoje-

niem werbalnym, zwraca się do męża z pozornym pytaniem. Ma ono na celu skłonienie go do zaprzestania dalszego nagrywania. Prawdopodobnie czuje się skrępowana swoją nagością kodowaną na taśmie filmowej. Widząc bezskuteczność swej perswazji, próbuje skłonić męża do zmiany kadru.

M.: [do męża] [niewyraźnie] *I co, będziesz przez piętnaście minut stał nade mną. O, z tej strony jakbyś filmował, to byś jego.* [niewyraźnie] *Co?*

Tymczasem dziecko sygnalizuje lub unaocznia rodzicom symptom niezadowolenia z sytuacji, w jakiej się znajduje. Matka w dalszym ciągu próbuje je uspokoić werbalnie. Używa w tym celu skąpych środków leksykalnych, głównie powtarza partykułę „no" oraz przysłówek „już", ale wypowiada je spokojnym, przyjemnym tonem, presuponującym współczucie dziecku. Stara się w dalszym ciągu nakarmić syna, ale bezskutecznie. Matka nie może zrealizować swojego celu, nie realizuje też intencji dziecka, które reaguje negatywnie na jej zabiegi związane z próbami karmienia.

Chłopiec przestał jeść. Zaczyna się wiercić

M.: *No, no, no, no, no.* [niewyraźnie]

Chłopczykowi wycieka mleko z buzi, mama wyciera mu usta.

M.: *Już, już, już, już, już.*
S.: [zaczyna płakać]
M.: [głaszcze go po główce] *No cicho.*
S.: [kręci się, popłakuje]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [nadal płacze]
M.: *No cicho, cicho.* [stara się podać mu pierś]

Dziecko uspokaja się, ssie, patrzy przez chwilę na matkę, wcześniej miał prawie cały czas zamknięte oczy. W pewnym momencie odrywa się od piersi. Matka wyciera mu buzię pieluszką. Dziecko podnosi rączkę, którą chwyta mama.

S.: [wydaje dźwięki]
M.: *Co to?, co to?*

Pytania matki mają na celu nawiązanie „rozmowy” z synem. Oczekuje kolejnych dźwięków z ust chłopca, na które chciałaby znów zareagować „wymianą kwestii dialogowych” w tak prostej intonacyjnej postaci.

Syn patrzy na matkę, popiskuje i wkłada piąstkę do buzi, mleko wylewa mu się z ust.

Na ulanie mleka matka reaguje werbalnie ekspresywnym wykrzyknieniem.

M.: *O jej!, o.* [wyciera mu buzię]
S.: [wydaje dźwięki]

Na dźwięki wydawane przez dziecko matka reaguje wciąż podobnie leksykalnie i intonacyjnie. Chce nadal go nakarmić i uspokoić.

M.: [z żalem] *No już, już.*
S.: [wydaje dźwięki charakterystyczne dla fazy początkowej płaczu]
M.: *No cicho.*
S.: [wydaje dźwięki charakterystyczne dla fazy początkowej płaczu]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [wydaje dźwięki, szuka buzią jedzenia]

Matka podaje mu pierś do ssania, dziecko ssie.

T.: [niezrozumiale]

Kobieta po raz drugi próbuje przekonać męża, żeby zakończył filmowanie. Tym razem wprost werbalizuje dyrektywę z motywacją swojej opinii na ten temat. Mężczyzna dyskutuje z żoną o tym, ale nie zmienia swojego postępowania. Interakcja między małżonkami nadal ma charakter negacyjny. Ich opinie w sprawie dalszego filmowania są sprzeczne.

M.: *Już nie filmuj tego, bez sensu.*
T.: *Jejku.* [niewyraźnie]

Kobieta zasłania ręką twarz, czuje się skrępowana.

T.: [niewyraźnie] *Słyszysz?*
M.: [zamyślona, spogląda na syna] *O śpi.* [odsuwa się od niego, wyciera mu buzię]
T.: [niewyraźnie]

Matka wyciera jeszcze raz dziecku usta i spogląda na męża, który filmuje całą sytuację. Chłopczyk pokwękuje, zaczyna się kręcić.

Po nieudanych próbach wpłynięcia na męża i uspokojenia syna, matka ucisza dziecko, nosząc je na ręku. W sposobie uciszania w zasadzie nie ma różnicy w stosunku do wcześniejszych zachowań tego typu. Wreszcie chłopiec zasypia, ale matka zdaje sobie sprawę z tego, biorąc pod uwagę jego popłakiwanie przez sen, że nie udało się jej sprostać oczekiwaniom syna.

M.: *No już, cicho, cicho.* [podnosi się, bierze syna na ręce]
S.: [zaczyna płakać]
M.: [przytula syna do siebie, kołysze] *No cicho, cicho, cicho, cicho.*
S.: [pokwękuje i zaczyna płakać]
M.: *No cicho, cicho. No smutek.* [mocniej go przytula] *O jejku.* [niewyraźnie]
S.: [popłakuje]
M.: [z żalem] *O jejku, jaki nieszczęśliwy. Bardzo.* [całuje go, dotyka ucha]

Chłopiec zasypia. Matka całuje go.

T.: [stwierdzenie] *Już śpi.*
M.: *Yhy.* [kołysze dziecko]
T.: [niewyraźnie]
S.: [przez sen pokwękuje]
M.: *Cicici.* [kołysze go na rękach przytulając] *Jemu chce się spać. On zjadł…*[130]

W tej złożonej, trzyosobowej interakcji mieszanej przeważają reakcje negacyjne. W pozycji alternacyjnej z synem pozostaje

[130] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne; Kaseta wideo* nr 1; *KARMIENIE*; *Fragment* nr 33.

jedynie ojciec, który dzięki dziecku realizuje swój cel sfilmowania go.

Na uwagę zasługuje sposób uciszania, uspokajania dziecka. Przeważa zachowanie werbalne matki w postaci wypowiedzi brzmiącej „ciii" w kilku wariantach. O tego typu zachowaniu pisała dziecięca „szeptunka" T. Hogg: „Aby uspokoić […] dziecko, trzeba starać się odtworzyć warunki panujące w łonie matki. Owinąć je szczelnie, przytulić mocno do własnego ciała i szeptem sączyć w jego uszko rytmiczne sz…sz…sz… (naśladujące odgłos płynu przemieszczającego się w macicy), a równocześnie poklepywać delikatnie plecki dziecka, imitując puls serca matki"[131].

3.

Przykładem złożonej interakcji jest sytuacja, w jakiej dziecko nie chce zrealizować intencji matki, ma bowiem własny cel, który komunikuje. 24-letniej mamie udaje się odczytać tę intencję i zaspokaja potrzebę dziecka. W początkowej fazie interakcja negacyjna, nadawcy (M.) bowiem nie udaje się dojść do celu, co widać z zachowania odbiorcy – miesięcznego dziecka (S.), przekształca się w koniunkcyjną. Matka ulega impresywnym zachowaniom syna i jest zadowolona z tego, że spełniła jego oczekiwania.

Dziecko zaczyna się kręcić, leżąc na kanapie. Matka podchodzi do niego.

Pod wpływem „mowy ciała" dziecka matka stara się odgadnąć semantykę przekazu chłopca. Domyśla się, że dziecko jest głodne. Nawet werbalizuje tę myśl, ale sama wyjaśnia, że nie będzie go jeszcze karmić, a głód syna postara się oszukać smoczkiem. Na taki obrót sprawy zdecydowanie nie zgadza się dziecko, czemu daje wyraz ruchami ciała, wypychaniem smoczka z buzi, zaciskaniem warg oraz płaczem i zachowaniami językowymi, polegającymi na wydawaniu skrzeczących dźwięków. Między matką a synem dochodzi nawet do swego rodzaju dialogu. Kobieta operuje głównie pytaniami i dyrektywami w funk-

---

[131] T. Hogg, M. Blau, dz. cyt., s. 42.

cji impresywnej. Chce w ten sposób uspokoić syna i zrealizować własny cel. Tymczasem dziecko „odpowiada” sprzeciwem.

M.: *Masz moćka. No proszę moćka. Jeszcze jedzonka nie damy. Wiesz. Damy moćka. Tak? Ale dobry mociek.*

Wkłada dziecku smoczek do buzi, a ono niecierpliwi się.

M.: *Ciekaj, ciekaj, ciekaj, ciekaj. Ciekaj, ciekaj, ciekaj, ciekaj.*
S.: [wydaje dźwięki, wypluwa smoczek]
M.: *No co?* [oblizuje smoczek i ponownie wkłada mu do buzi]
S.: [skrzeczy, wypycha smoczek języczkiem]
M.: *Cicicho!* [znów wkłada smoczek synowi do ust] *No cicho Pawełku.*

Chłopczyk zaczyna płakać. Kręci główką. Ma zaciśnięte wargi.

M.: [odkłada odrzucony smoczek] *No cicho! Cichutko.* [niewyraźnie] [bierze go na ręce, podnosi do góry] *No cicho! No cicho, cicho.*

Dziecko nadal popłakuje, kręci się i uderza głową o ramię trzymającej go matki.

M.: *O jej, jak się uderzył główką! No cicho*! [spaceruje z dzieckiem na rękach, z żalem] *Biedne dziecko. No cicho! Cicici! No cicho! Cicho! Cicici.*
S.: [cały czas popłakuje]
M.: [kładzie syna] *Chodź. Przebierzemy się.* [niewyraźnie, rozpina mu śpioszki; niewyraźnie] *Cicici.* [podaje płaczącemu dziecku smoczek do buzi] *Cicho, cici, cici!*
S.: [nadal płacze, wypluwa smoczek, płacze coraz mocniej]
M.: *No już, już.* [przykłada mu do buzi pieluszkę] *Jak mu podaję pieluszkę, to już jest spokojny. No cicho, cicho, cicho, cicho! No cicho, już, już.*

Ostatecznie matka ulega dziecku. Najpierw werbalnie motywuje swoje czynności, tę wypowiedź prawdopodobnie kieruje do męża filmującego sytuację. Karmiąc syna, jednocześnie uspokaja go. Na uwagę zasługuje wypowiedź uciszająca, z jaką zwraca się do dziecka. Składa się ona z pytania zbudowanego z czterech partykuł „no”, zdania złożonego zapowiadającego dalsze czynności z udziałem dziecka, dwóch uspokajających przysłówków

eliptycznych „cicho” oraz dyrektywnych zdań nakłaniających do jedzenia: oznajmującego i wykrzyknikowego. Później również pytaniem pozornym nakłania męża do zaprzestania utrwalania karmienia na taśmie filmowej.

Kobieta kładzie się obok dziecka na kanapie i karmi go. Chłopiec uspokaja się.

M.: *No, no, no, no? Najesz się, a później przebierzemy. Cicho, cicho. No jedz. No!* [do męża, o filmowaniu] *Przecież nie będziesz tego nagrywał, jak on je.*

Syn, wpatrzony w matkę, pije mleko z jej piersi[132].

Ostatnią wypowiedź matki można uznać za tekst. Ale jeżeli poddałoby się go analizie poprawnościowej, można dojść do wniosku, że brakuje w nim spójności. Jest gramatycznie, stylistycznie i semantycznie niepoprawny. Jednakże w kontekście sytuacyjnym jest doskonale zrozumiały i skuteczny. Stanowi pewien schemat zachowania w określonym momencie. Wypowiedź utrwala się dziecku jako zachowanie werbalne towarzyszące pewnej czynności. Tekst towarzyszący karmieniu uspokaja i potwierdza spełnienie oczekiwań, osiągnięcie zamierzonego przez dziecko celu: tu spożycia posiłku. Ton głosu w połączeniu z wypowiedzią sygnalizuje przejście interakcji negacyjnej w koniunkcyjną.

Podsumowanie

Wyodrębnienie poszczególnych schematów interakcji językowych narzucił sam materiał badawczy. Niespełna półroczne dziecko można uznać za uczestnika interakcji komunikacyjnych. Wprawdzie jego werbalizacje trudno jeszcze nazwać językiem, ale niewątpliwie próbuje ono wykorzystywać swój aparat ar-

[132] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 1; *SMOCZEK*; *Fragment* nr 35.

tykulacyjny do przekazania pewnych informacji i wpłynięcia na otoczenie. Małe dziecko okazuje swoje potrzeby opiekunom z wyraźnym pragnieniem, aby zostały prawidłowo odczytane i spełnione. Nie wiadomo, czy intencje te wynikają z myślenia, czy z uwarunkowań psychologicznych i fizjologicznych dziecka. Przyjmuję w tym wypadku za M. Thomasello, iż „stwierdzenie, że przed dziewiątym miesiącem życia niemowlęta działają intencjonalnie, jest uprawnione w tym sensie, że ich działanie jest ukierunkowane na cel […]”[133]. Niezależnie od źródła owych intencji (fizjologiczne czy mentalne), pozostają one intencjami, a dziecko dysponuje sporym wachlarzem środków do wpływania na odbiorców, aby swe cele zrealizować. Odbiorcy komunikatów dziecka w kontakcie z nim często posługują się językiem, rzadko jednak używają środków językowych, które można by określić jako reprezentatywne dla odmiany literackiej. Wypowiedzi formułowane podczas interakcji nie zawsze są spójne. Często charakteryzują się też brakiem poprawności gramatycznej. W większości przytoczonych przykładów osoby porozumiewające się z dziećmi mają wyższe wykształcenie, należałoby się więc po nich spodziewać wypowiedzi poprawnych. Refleksje te nasuwają pytanie, czy dziecko, uczące się przez naśladownictwo i mające tak niedoskonałych nauczycieli, jest w stanie opanowywać leksykę i prawidłowe wzorce gramatyczne. Przyjmując dodatkowo założenie, że dziecko nie rozumie wypowiadanych do niego kwestii, które nierzadko impilikują sensy ukryte, trzeba postawić pytanie, jak to się dzieje, że dziecko uczestniczy w tak różnych i złożonych interakcjach?

Werbalizacja to tylko jeden z elementów interakcji językowej. Jak już wspomniałam we *Wstępie*, słowa rzadko znaczą „same w sobie”. W kontakcie z niemowlęciem najważniejszą rolę odgrywają zachowania. Dziecko, uczestnicząc w powtarzających się sytuacjach, uczy się zachowań adekwatnych do nich. Myślę,

[133] M. Thomasello, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2002, s. 101.

że interesującą kwestią wartą przeanalizowania byłyby codzienne rytuały i określenie ich wpływu na uczenie się świata przez dziecko. Sytuacjom towarzyszą akty komunikacyjne, które dziecko poznaje głównie ze względu na linie intonacyjne, siłę, barwę oraz melodię głosu interlokutora. Prawdopodobnie może ono skojarzyć również niektóre znaczenia, towarzyszące elementom suprasegmentalnym mowy, a powielane w powtarzających się sytuacjach. To właśnie te sytuacje podzieliłam na takie, w których: osoby kontaktujące się ze sobą realizują tożsamy cel; osoby biorące udział w interakcji z powodzeniem równolegle realizują swoje intencje; intencje wykluczające się uniemożliwiają realizację celów, oraz na takie, w których mieszają się typy interakcji i w konsekwencji sposoby osiągania celów. Dziecko od pierwszych chwil życia uczestniczy w tak różnych sytuacjach, a wyposażone przez naturę w środki ujawniania swych pragnień, nierzadko je inicjuje. W jednym z poprzednich zdań celowo użyłam sformułowania, że znaczenia towarzyszą warstwie melodycznej głosu. O podrzędności warstwy semantycznej zapisanej w brzmieniu świadczy skąpa liczba leksemów używanych przez dorosłych podczas kontaktu z dzieckiem. To brzmienie powtarzanych słów zostaje zakodowane w umyśle dziecka jako znaczące, na przykład brzmienie partykuły przeczącej „nie" i związanie jej z sytuacją (interakcją) nieudaną – negacyjną, konfrontacyjną, czy przysłówka „tak", połączonego z osiąganiem celu w interakcji koniunkcyjnej, kooperacyjnej.

Ogromnie interesującym spostrzeżeniem wypływającym z analizy interakcji z udziałem niemowląt jest to, że dorośli w kontakcie z dzieckiem używają implikatur konwersacyjnych. Wprawdzie tego typu wypowiedzi z implikaturami nie są często kierowane bezpośrednio do dziecka, ale są one realizowane w jego obecności, szczególnie podczas interakcji złożonych, w których uczestniczy większa liczba interlokutorów. Opiekunowie przekazują swoje intencje, używając słów, które, poddane analizie językowej nieuwzględniającej aspektu sytuacyjnego, psychologicznego, kulturowego i intonacyjnego, znaczą zupełnie

co innego. Można wysunąć stąd wniosek, że dziecko od najmłodszego wieku otrzymuje lekcje operowania językiem jako narzędziem manipulacyjnym, a przecież, *de facto*, właśnie temu język służy – osiąganiu własnych celów.

Z zaprezentowanych analiz interakcji wypływa jeszcze jedna konkluzja. Dziecko, nabierając doświadczenia w znajdowaniu się w określonej sytuacji, w dobieraniu dla siebie pozycji adekwatnej do danego typu interakcji, tworzy własny obraz świata. Socjalizacja sprzyja nie tylko przejmowaniu cudzych perspektyw widzenia otaczającej rzeczywistości, ale także kształtowaniu własnego stanowiska. Jak już wspomniałam wcześniej, dziecko dysponujące bogatym zasobem metod komunikacyjnych, manifestujących się już w najwcześniejszych interakcjach językowych, poprzez te interakcje właśnie może wpływać na obraz świata otaczających go ludzi. Te wpływy widać w zachowaniach werbalnych interlokutorów w różnych typach interakcji językowych z udziałem już najmłodszych dzieci.

Rozdział II

Czy niemowlak „mówi”?

Fizjologia i psychologia dziecka od drugiego półrocza pierwszego roku do pierwszego półrocza drugiego roku życia[134]

Dziecko dwudziestoośmiotygodniowe najbardziej lubi utrzymywać pionową pozycję ciała i trzymać w rączkach różne przedmioty. Po chwyceniu upragnionego przedmiotu najczęściej wkłada go do buzi bądź przekłada z ręki do ręki lub uderza nim o coś. Swoje nastawienie przyjacielskie do innych uzewnętrznia uśmiechem. Z zainteresowaniem przysłuchuje się temu, co się do niego mówi, oraz swoim własnym próbom wokalnym. Stara się również wpływać na to, co się wokół niego dzieje, wyrażając emocje płaczem. Na przykład płacze, gdy matka wychodzi z pokoju. Zdecydowanie różnicuje bliskie mu osoby od obcych.

Około trzydziestego drugiego tygodnia życia dziecko staje się bardziej wrażliwe, gdyż wzrasta jego świadomość. Miewa rów-

[134] Rozwój dziecka opisuję według propozycjizawartej w książce F. L. Ilg, L. B. Ames, S. M. Baker, dz. cyt., s. 27–30.

nież kłopoty z postawą oraz rozdrażnia je niemożność zbliżenia się do przedmiotu, pozostającego poza zasięgiem ręki, nie umie bowiem jeszcze pełzać ani raczkować, obraca się jedynie wokół własnej osi. W efekcie różnych emocji płacz i śmiech mieszają się ze sobą.

Między trzydziestym a czterdziestym tygodniem dziecko jest już świetnie przystosowane do życia w rodzinie oraz chętne do kontaktu. Jest sprawne głosowo, potrafi powtarzać proste sylaby, uśmiecha się, potrafi wykonywać polecenia i naśladować czynności, na przykład „pa-pa, „kosi-kosi łapki”. Zwraca uwagę na komunikaty, na przykład „nie”. Dziecko w tym wieku siedzi już bez oparcia, potrafi operować przedmiotami, samodzielnie przejść do pozycji leżącej, pełzać na niewielkie odległości oraz podciągać się do pozycji stojącej.

Po ukończeniu czterdziestego tygodnia do roku życia dziecko uczy się poruszać na czworakach, a z czasem chodzić, podtrzymując się mebli, oraz chodzić trzymane za ręce. Około czterdziestego czwartego tygodnia staje się wyjątkowo przyjacielsko nastawione do otoczenia. Wchodzi w role podczas zabawy i umie naśladować niektóre gesty międzyludzkie. Stara się rozśmieszać innych.

U dziecka piętnastomiesięcznego płynność opanowywania nowych czynności ulega deharmonizacji z tej przyczyny, że jest ich zbyt wiele na raz. „Piętnaście miesięcy określa się zazwyczaj jako okres biegania, tłuczenia i ciskania”[135].

[135] Tamże, s. 29.

Tabela: *Osiągnięcia w zakresie rozwoju ruchowego i językowego*

Ukończony wiek	Rozwój ruchowy	Wokalizacja i język
6 miesięcy	Siedzenie: siedzi pochylone ku przodowi i używa rąk do podparcia; umieszczone w pozycji stojącej utrzymuje ciężar ciała, ale nie potrafi jeszcze stać z trzymaniem; sięganie: jedną ręką; chwytanie: brak jeszcze przeciwstawności kciuka; wypuszcza trzymany klocek, gdy podaje mu się inny.	Gruchanie zmienia się w gaworzenie przypominające wypowiedzi jednosylabowe; ani samogłoski, ani spółgłoski nie są powtarzane z wyraźną regularnością; wypowiedzi najczęściej przypominają brzmieniem *ma, mu, da* lub *di*.
8 miesięcy	Stoi z trzymaniem; chwyta z przeciwstawieniem kciuka; podnosi pastylkę kciukiem i końcami palców.	Jednorazowe lub wielokrotne powtarzanie dźwięków staje się częstsze; wyodrębniają się wzorce intonacyjne; wypowiedzi mogą sygnalizować emfazę i emocje.
10 miesięcy	Raczkuje; robi boczne kroki, podtrzymując się; podciąga się do pozycji stojącej.	Wokalizacje przemieszane z zabawą dźwiękami, takimi jak bulgotanie czy prychanie; ujawnia się chęć naśladowania dźwięków, ale próby naśladowania nie są nigdy w pełni udane; zaczyna różnicować słyszane słowa, dostosowuje do nich swoje reakcje.

12 miesięcy	Chodzi trzymane za jedną rękę; chodzi, opierając się na stopach i rękach z kolanami w powietrzu; już prawie nie bierze przedmiotów do ust; siedzi samo na podłodze.	Stosunkowo częściej występuje powtarzanie identycznych sekwencji dźwięków; pojawiają się słowa (*mama* lub t*ata*); wyraźnie ujawnia się rozumienie pewnych słów i prostych poleceń (na przykład: „pokaż, gdzie masz oczka”).

Źródło: E. H. Lenneberg, *Język w kontekście rozwoju i dojrzewania*, [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 209.

Komunikacja z dzieckiem od drugiego półrocza pierwszego roku do pierwszego półrocza drugiego roku życia

Wspomniana w pierwszym rozdziale T. Hogg, dziecięca „szeptunka”, czyli konsultantka w dziedzinie opieki nad małymi dziećmi, zamieściła w swojej książce *Język dwulatka* tabelaryczne zestawienie etapów rozwoju mowy i objawów niepokojących. Oto jego fragment:

Wiek	Etapy rozwoju mowy	Objawy niepokojące
8–12 miesięcy	Niektóre dzieci wypowiadają słowa *mama* i *tata* już po 7–8 miesiącach, większość jednak kojarzy je z odpowiednimi osobami dopiero pod koniec pierwszego roku życia. Potrafią także reagować na proste polecenia (na przykład: „Proszę, daj mi to”).	Dziecko nie reaguje na własne imię; nie wydaje z siebie długich lub krótkich grup dźwięków; nie spogląda na osoby, które do niego mówią, nie wskazuje przedmiotów, których chce dotknąć, i nie wydaje przy tym dźwięków.

12–18 miesięcy	Pierwszymi słowami dziecka są proste rzeczowniki (na przykład: *pies*, *dzidzia*), imiona ważnych osób oraz kilka czasowników (na przykład: *wstać*, *iść*); w drugim roku życia dziecko zaczyna zwykle rozumieć i spełniać prośby złożone z dwóch elementów (na przykład: „Idź do pokoju i przynieś zabawkę”).	Dziecko nie wypowiada żadnych słów, choćby niewyraźnie.

Źródło: T. Hogg, M. Blau, *Język dwulatka,* Warszawa 2003, s. 170.

Interakcje językowe z dziećmi od drugiego półrocza pierwszego roku do pierwszego półrocza drugiego roku życia

A. Interakcje koniunkcyjne

Podczas wykonywania czynności pielęgnacyjnych głównym celem opiekunów jest wykonywanie ich bez zakłóceń, dlatego wszelkimi sposobami starają się uspokajać dziecko. Jedną z takich metod jest mówienie do dziecka. Jednocześnie nieświadomie interlokutorzy uczą je języka.

1.

W lipcu 1999 roku 30-letnia mama (M.) kąpie siedmiomiesięcznego syna (S.).

Mama kąpie dziecko.

Podczas kąpieli matka zwraca się do syna z pytaniem, mającym na celu podtrzymywanie kontaktu z dzieckiem. Dziecko w stadium rozumienia mowy, w odróżnieniu od dzieci młodszych,

będących w fazie mowy przygotowawczej, zdecydowanie aktywniej werbalnie bierze udział w interakcjach językowych. Posługuje się przy tym bogatszym repertuarem komunikacyjnym.

M.: *No co Michaś, fajna woda. Podoba ci się kąpiel?*
S.: [śmieje się]
M.: *Co, jesteś zadowolony? Tak?*
S.: [wykrzykuje z zadowoleniem, śmieje się; rozchlapuje wodę]

Po umyciu mama wyjmuje dziecko z wanienki i ubiera.

M.: *Już jesteś czyściutki, teraz się wytrzemy i ubierzemy*[136].



Chłopczyk w kąpieli

Intencją matki było wykąpanie dziecka i komunikowanie się z nim. Chłopiec miał spójny cel z intencją matki. Jego oczekiwanie zostało zaspokojone, co sygnalizował radością, zadowoleniem, uwidaczniającymi się ruchami ciała i okrzykami. Śmiech można uznać za rodzaj implikatury konwersacyjnej oznaczającej reakcję na poprawne odczytanie przez matkę potrzeb dziecka i prawidłowe, w jego mniemaniu, ich spełnienie. Na uwagę zasługuje również sposób zapowiadania dziecku przez matkę swoich zamierzeń co do dalszych czynności z nim związanych. Używa ona w tym celu 1. osoby liczby mnogiej, sugerującej równorzęd-

[136] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 12; *Fragment* nr 52.

ność subiektu i obiektu, a co za tym idzie, realizuje ideę dwupodmiotowości interakcji dorosły–dziecko[137].

2.

Ze względu na to, że od pewnego czasu 31-letnia mama (M.) zajmuje się głównie starszym synem (S.), młodszy chłopczyk (C.), siedzący na jej kolanach, zwraca na siebie uwagę, gdyż jego celem jest czynne uczestniczenie w interakcji, której przebiegu jest biernym obserwatorem.

W grudniowy poranek mama znajduje się wraz z synami: S. (2;4) i B. (0;11) w kuchni dużego domu, należącego do babci i dziadzia chłopców. Starsze dziecko bawi się i rozmawia z matką, młodszy syn siedzi na kolanach mamy i zachowuje się bardzo niespokojnie.

B.: [w tle rozmowy mamy z S.] *Eeeee!*

Mama reaguje adekwatnie do oczekiwań małego interlokutora, przekazującego swoją ekspresję i apel fonicznie. Zwraca się do niego z prośbą o to, żeby nie płakał i proponuje mu łakocie, aby się uspokoił.

M.: [do starszego syna] *Ty też ciasteczko chcesz?* [a dalej do młodszego syna] *Nie becz malutki, nie becz. Masz. Masz ciasteczko!*[138]

Taka reakcja mamy (odbiorcy) zadowala dziecko, które je ciasteczko i nie podejmuje kolejnej próby przyciągnięcia uwagi otoczenia. Zachowanie mamy jest spójne z oczekiwaniami nadawcy komunikatu. Cel jego komunikatu został poprawnie odczytany i zrealizowany zarówno w formie werbalnej, jak i poprzez stereotypową czynność ofiarowania dziecku czegoś słodkiego. Mamy tu do czynienia z interakcją spójną, gdyż cel nadawcy został osiągnięty dzięki pragnieniu zrealizowania go przez odbiorcę.

---

[137] Z. Babska, G. W. Shugar, dz. cyt.

[138] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe, Kaseta* nr 2, s. A; *Fragment* nr 7.

3.

Czternastomiesięczne dziecko chętnie czynnie uczestniczy w zabawach. Osoba prowadząca zabawę narzuca organizacyjnymi czynnościami werbalnymi schemat interakcji koniunkcyjnej wszystkim uczestnikom tejże zabawy: „Ktoś, kto nie podporządkuje się zasadom, wypada z zabawy lub przerywa interakcję”.

Przykładem tego typu komunikacji może być interakcja z udziałem (S.) – (2;6), jego brata (B.) – (1;2) oraz ich 31-letniej mamy (M.).

Jest lutowe popołudnie, dzieci wraz z matką znajdują się w mieszkaniu. Interakcję z dziećmi inicjuje mama, mająca na celu zorganizowanie im zabawy. Zwraca się najpierw do młodszego dziecka, zachęcając je do wzięcia z jej ręki kawałka pieczywa. Za chwilę jednak zauważa, że młodszy syn bawi się piłką i chwali go za to. Niemal jednocześnie mówi do starszego syna. Zadaje mu pytanie w celu nawiązania kontaktu werbalnego.

M.: *Michałek, masz bułeczkę, proszę, proszę bułeczkę. Och, pięknie Michałek gra piłeczką, jak ty ładnie rzucasz, ślicznie rzucasz. A ty jeździsz dalej betoniarą?*

Starszy chłopiec odpowiada konkretnie na pytanie, a mama proponuje dziecku sposób postępowania z zabawką. Chłopiec ma inne zamierzenia, o czym powiadamia mamę, a ona, wyrażając na nie zgodę, presuponuje rezygnację z przejęcia inicjatywy w zabawie syna.

S.: *Nie, jus stoje o tu.*
M.: *To może do garażu ją postaw.*
S.: *Zaras jeździć bendzie betoniara o tu, o tu.*
M.: *Dobrze.*
S.: [podśpiewuje] *Yhy, yhy…*

Tymczasem mama znów zwraca się do rocznego dziecka z pochwałą jego zabawy. Z nim też chce nawiązać interakcję. Na chwalenie brata przez matkę starszy chłopczyk reaguje, od-

bierając mu zabawkę i informując z satysfakcją o tym mamę. Ona, pragnąc uchronić dzieci przed konfliktem, zachęca je do wspólnej zabawy. Werbalnie steruje grą chłopców w piłkę oraz czuwa nad ich bezpieczeństwem, stosując głównie dyrektywy: nakazy, zakazy. Oprócz wypowiedzeń oznajmujących pojawiają się w jej wypowiedziach wykrzyknienia oraz pytania, które nie tyle zachęcają do udzielania odpowiedzi, ile inspirują do konkretnego działania.

M.: *Och, ślicznie, ślicznie Michałek rzuca piłeczką, och, ślicznie, ślicznie Michałek rzuca piłeczką.*
S.: *Złappałem piłkke.*
M.: *Ale on będzie płakał, to rzuć do niego. Pograjcie razem. O tak Michałek łapie teraz. Michałku, łap piłeczkę, o tak i teraz rzuć do Rafałka. Rzuć do Rafałka piłeczkę, mocno, o tak. Teraz Michałek do, oo.*

Starsze dziecko nie pozostaje językowo bierne. Próbuje przejąć funkcję „kierownika”. Naśladując używane w tej sytuacji przez mamę wyrażenia dyrektywne, wymiennie z nią, werbalnie steruje grą.

S.: [nieczytelnie]
M.: *Tak.*
S.: *I zuć do mnie.*
M.: *I Michałek do Raałka teraz, rzuci ci piłeczkę.*
S.: [niewyraźnie]... *to wyjmij.*
M.: [nieczytelnie]
S.: *Ja, ja podam zdobą.*
M.: *A tobie się synku nie chce czasem siusiu?*
S.: *Nieeee,* [niewyraźnie] *o tak, ooo!*
M.: *Ale tak mocno to nie rzucaj, bo Michałek jeszcze jest malutki, a on tak nie umie złapać.*
S.: *Złapać nie umie.*
M.: *Możesz go uderzyć w główkę piłeczką i go zaboli. A Michałek teraz rzuci do Rafałka.*
S.: *Tak mocno.*
M.: *Rzuć piłeczką, rzuć do Rafałka, o tiak.*
S.: *Zuć do mnie.*

M.: *O tak!*
S.: *A do ciebie hop.*
M.: *Och, ślicznie Rafałek rzucił, bardzo ładnie.*
S.: [niewyraźnie] *a tiu, tiu.*
M.: *Tak delikatnie, a zaraz Michałek wyjmie stamtąd piłeczkę. Ops. Ops, bam na pupę.*
S.: *O daj* [nieczytelnie] *bilko.*
M.: *O, Michałek łap piłeczkę, twoja piłeczka teraz i rzuć do Rafałka, do Rafałka rzuć!*
S.: *Zuć do mnie!*
M.: *O tak, bardzo ładnie, o to chodzi.*
S.: *Hop!*
M.: *Teraz Michałek do Rafałka. Dobrze. Teraz Rafałek do Michałka, tylko tiak…*
S.: *O popac i oo.*
M.: *Złapał piłeczkę i rzucił, teraz Rafałek rzuci. O tiak. I Michałek łapie, gdzie piłeczka Michaś? Gdzie piłeczka?*
S.: *Jus nie glamy?*
M.: *A nie wiem.*
S.: *A moze, Niunio Diodio, poglajmy poglajmy, poglajmy, glajmy.*

Młodszy chopczyk ciągnie firankę.

M.: *Michałek, zostaw firankę w spokoju, Michał chodź w piłeczkę grać, gdzie piłeczka?*
S.: *O tu csymam.*
M.: *Właśnie, Michałek zobacz, gdzie jest piłeczka. Rafałek trzyma piłeczkę, zobacz, zobacz Michał!*
S.: *Zobac Michał! Co ja tsymam dla ciebie. Zobac, otklenć głowe, otklenc, otklenć, otklenć, otklenc, otklenc.* [nieczytelnie]

Starszy chłopiec śmieje się.

M.: *Fajnie ci się skacze na tej piłeczce?*
S.: *No mas, glaj ze mną* [niewyraźnie] *glamy, o tam stój, no stój tam.*
M.: *Przestawię rowerek, chodź, chodź Michaś, chodź tutaj i będziesz rzucał do Rafałka, chodź! Ooo… i rzuć do Rafałka, o tak! Ale fajna gra, co?*
S.: [o piłce] *nie ma, nie ma, poszła sobie.*
M.: *Ślicznie.*
S.: *Dzienkuje, telas do ciebie, hop!*

M.: *O! Aż tam upadła piłeczka, aż tam upadła…i kto ją wydostanie?*
S.: *Diodio.*
M.: *Może mama. Czekaj Michaś, ja ci wyjmę piłeczkę, bo ty się w główką stukniesz tutaj pod biurkiem, proszę, proszę bardzo. Rzuć do Rafałka, o tu jest Rafałek tak bliziutko.*
S.: *Dzienkuje, hop!*
M.: *Hop!*
S.: *No, tam glaj, co? Ze mną.*
M.: *Michałka coś tak bardzo zainteresowało, tak? Tam nie ma nic dla ciebie do zabawy, Michał! Michał, tego nie wolno!*
S.: [niewyraźnie] *glaj ze mną.*
M.: *Co to jest?*
S.: *I hop! Do ciebie* [niewyraźnie]
M.: *Hop!*
S.: *Ta bas.*
M.: *Nie, no tam to nie pakuj się, bo zaraz Michał będzie za tobą właził i znowu sobie głowę porozbija.*
S.: *Hop!*
M.: *Kto pogoni za piłeczką? Kto pobiegnie za piłeczką?! Michałku, gdzie piłeczka? O Rafałek pobiegł za piłeczką!*

Mama śmieje się.

S.: *Jesce ty pobiek, jesce ty pobiek, ras, dwa po piłke. Ras, dwa po piłke.*
M.: *Nie stukaj go tak synku, bo go to boli.*
S.: *Ras, dwa po piłke.*
M.: *Jeszcze malutki jest.*

Trudno zrozumieć, co starszy z chłopców krzyczy.

M.: *Biegnij po piłkę Michaś, biegnij po piłeczkę, po piłeczkę biegnij. Nie? A dlaczego nie?*
S.: *Biegnij ze mną po piłecke! Biegnij!*

Młodsze dziecko „gramoli się” na wersalkę.

M.: *Chyba już mu się znudziła ta gra. To może byście samochodami pojeździli. A patrz, on chce koniecznie wejść na kanapę. No to się nie denerwuj Michaliński, tylko właź, o tak, o!*

Mama pomaga maluchowi wejść na kanapę.

M.: *Co, fajnie się siedzi tak na kanapie, tak?*

Młodszy chłopczyk skacze.

M.: *Och!, och! Takich skoków to na kanapie robić nie można!*

Interesująca jest realizacja werbalna skojarzeń pojawiających się w umyśle starszego z braci. Tutaj mamy do czynienia z przywołaniem piosenki związanej z podskakiwaniem w momencie skakania na kanapie.

Starszy chłopczyk podśpiewuje na melodię z kabaretu Olgi Lipińskiej.

S.: [nieczytelnie] *Rym ćym ćym ra ra, idziemy pses zycie, rym ćym ćym ra ra, idziemy pses zycie i rym ćym ćym i tra la la* [nieczytelnie] *zicie* [nieczytelnie], *i rym ćym ćym i tra la la* [niewyraźnie] *terasnisie tulepić.*

Młodszy brat stoi tym razem na fotelu i trzyma w rękach piłkę.

M.: *Ocho, ocho znów piłeczka, znów piłeczka? Michaś, nie, nie, nie, nie bo ty spadniesz z fotela!*
S.: [niewyraźnie] *jest piłecka?*
M.: *Już na podłogę do piłeczki, nie fotel, o tak!*

Starszy z braci krzyczy.

M.: *Chłopcy, co wy tam robicie? Chodźcie tu!*
S.: *Dzie jest piłka?*
M.: *Nie wiem.*
S.: *O tam jest. Psynies pilke?*
M.: *Kto?*
S.: *Ty.*

Można zauważyć, że w każdym momencie zabawy matka czuwa nad poprawnością zachowywania się dziecka. Stara się go „dobrze wychowywać”. Uwidacznia się to w zadawaniu pytań mających na celu przypominanie chłopcu podstawowych zasad savoir-vivre’u. Tego typu pytania zapisują się w pamięci dziecka jako skrypt implikujący konieczność ściśle określonego werbalnego zachowania w pewnych sytuacjach.

M.: *No to jak się mówi?*
S.: *Jak się mówi?*
M.: *No jak?*
S.: *Nie wiem!*
M.: *Proszę przynieś piłkę, mamusiu.*

Chłopiec reaguje zgodnie z oczekiwaniami mamy, „przyjmuje naukę", czemu daje wyraz poprzez prawidłowe powtórzenie kwestii.

S.: *Prose psynieś mi piłke mama.*

Mama wyraża aprobatę poprzez wyrażenie: „No to co innego"; implikatura konwersacyjna również zapisuje się w pamięci dziecka dzięki powtarzalności w sytuacjach poprawiania przez nie zachowania.

M.: *No to co innego. Gdzie ta piłka?*
S.: *O tam.*
M.: *No to weź piłeczkę i chodź.*
S.: [niewyraźnie] *Diodio ze mną bendzie?, ze mną Diodio bendzie glał.*
M.: *No to rzucaj do niego piłeczkę. Gdzie piłeczka?*
S.: *O tiam.*
M.: *To kto przyniesie?*
S.: *Mamusia.*
M.: *Znowu?*
S.: [niewyraźnie] *popsute?*
M.: *To ja mam tak biegać po tę piłeczkę? Teraz ja?*
S.: *Tak.*
M.: *A ty czemu nie pójdziesz? Co? Czemu ty nie pójdziesz? Skoczku mały? Żabko?*

Starszy z chłopców znów śpiewa na melodię z kabaretu Olgi Lipińskiej.

S.: [nieczytelnie] *I rym cym cym i tra la la.*

Mama, korzystając z zabawy werbalnej dziecka, kończy językowo interakcję związaną z grą w piłkę. Pierwotny cel sterowa-

nia grą został osiągnięty w interakcji koniunkcyjnej. Dzieci jako odbiorcy chętnie go realizowały, współpracując z nadawcą.

Mama zaczyna mówić wierszyk.

M.: *Ten słoń nazywa się…*[139]

Większość matek przy każdej nadarzającej się okazji stara się uczyć dziecko mowy. Najlepszym sposobem na motywowanie dziecka do posługiwania się językiem jest prowadzenie dialogu. Z kolei aby do tego nakłonić, matki posługują się mechanizmem zadawania pytań.

4.

W domu akademickim mieszka małżeństwo z półtoraroczną córką (C). Styl mówienia 25-letniej matki (M.) dziewczynki charakteryzuje się dużą szybkością werbalizacji głosek. Córka mówi bardzo pod tym względem podobnie do matki. Uczestnicząc w interakcji koniunkcyjnej, dziewczynka z powodzeniem realizuje intencję matki, która pragnie skłonić dziecko do kontaktu werbalnego.

W pokoju.

M.: *Angelika, co robisz? Czeszesz mamę?*
C.: *Cieś…*
M.: *A gdzie tata?*
C.: *Poci daleka…*
M.: *W pracy? A gdzie som dzieci?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Gdzie dzieci som?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *I co dzieci robiom?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Gdzie jest misio? Gdzie misio Angelika? Gdzie misio?*
C.: *Isio.*

---

[139] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 4, s. A i B; *Fragment* nr 17.

Kobieta, obok pytań, stosuje również zapowiedź w pierwszej osobie liczby mnogiej, odnoszącej się do czynności, których obiektem ma być jej córka. Matka dyrektywnie zachęca także dziecko do powtórzenia wyrazu.

M.: *Założymy teraz spodenki. A co chciałaś? Gdzie buty? Gdzie som buty. Gdzie masz buciki? Nie masz bucików, zobacz, nie masz bucików, gdzie som buty? Co to som? Buty? Powiedz „buty".*

Dziecko posłusznie realizuje cel matki, utrzymuje stały kontakt werbalny z mamą i uczy się mówić dzięki odpowiadaniu na pytania. Jednakże nie lubi się ubierać, co manifestuje płaczem oraz werbalizacją zwrotu do mamy. Matka uspokaja je, zaczynając wypowiedź od zdania podrzędnego przeciwstawnego, nawiązującego do płaczu dziecka. Świadczy to o tym, że traktuje ów płacz jako pierwszy człon zdania współrzędnego, więc jak wypowiedź językową. W swojej wypowiedzi kobieta tłumaczy konieczność założenia ubrania. Po tej kwestii następuje pytanie sugerujące niezadowolenie z reakcji dziecka. Na koniec w wypowiedzi mamy pojawia się znowu wypytywanie córeczki. Dziewczynka w dalszym ciągu koniunkcyjnie realizuje cel matki, ona też pragnie rozmowy z nią. Robi to w specyficzny sposób. Posługuje się urozmaiconymi liniami melodycznymi głosu.

C.: *buti…buti…mammma…mammma…* [płacz]
M.: *Ale ja muszę ci czapeczkę założyć i szalik.*
C.: *E.. he…he…*
M.: *Co mammma? Gdzie chcesz iść?*
C.: *Tam, tiam…o to siamo.. O tam uś nie ma…*
M.: *Gdzie som dzieci?*
C.: *A dzieci.. Tak .pisi… Tylko ja.*
M.: *Co tam dzieci robiom?*
C.: [mówi]; [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A gdzie Rafałek jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A Ewa?*
C.: *Awa…A ktoś?*

Matka wychodzi z córeczką na korytarz[140].

Cel matki był w tej interakcji tożsamy z intencją interakcyjną córki, a w realizacji funkcji fatycznej w tekście dialogowym przebiegał pozytywnie.

B. Interakcje alternacyjne

Interakcje alternacyjne są zjawiskiem bardzo częstym w sytuacjach oficjalnych.

Do tego typu sytuacji można zakwalifikować kupowanie w towarzystwie dziecka, kiedy sprzedawczyni stara się zainicjować interakcję z małym klientem i wdrożyć go w tę rolę.

1.

Tutaj takim klientem jest syn (S.) – (0;9), który towarzyszy 30-letniej mamie (M.) w sklepie spożywczym. Intencją kobiety jest dokonanie zakupów, czemu służy między innymi wymiana standardowych kwestii ze sprzedawczynią (E.). Chłopiec jako mimowolny uczestnik tej interakcji niejako ją dezorganizuje, nawet w warstwie językowej.

W sklepie dziecko stoi obok mamy trzymającej je za rękę. Mama wymienia produkty, które sprzedawczyni kładzie na ladę. Kiedy już zakupy zostają zapakowane i wycenione, ekspedientka zwraca się do dziecka.

E.: *Jaki śliczny chłopczyk. A ty co byś chciał?*

Kupowanie jest czynnością zrytualizowaną, której przebieg jest utrwalony kulturowo[141]. Po wypełnieniu czynności związanych z obsługiwaniem klienta sprzedawczyni wychodzi na chwilę ze swojej roli. Wypowiada stwierdzenie w celu pozyskania

---

[140] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 7, s. B; *Fragment* nr 29.

[141] S. Grabias, *Język w zachowaniach*…

względów dziecka, ale tym go onieśmiela. Zaraz potem wypowiada kolejne zdanie, tym razem pytające, które zawsze się w takiej sytuacji pojawia. Intencją ekspedientki jest nawiązanie kontaktu z dzieckiem.

Chłopczyk przytula się do nogi mamy, chowa główkę w fałdach spódnicy, uśmiechając się.

Ze względu na to, że dziecko zachowuje się niezupełnie adekwatnie do oczekiwań obcej mu kobiety, ona zachęca go dyrektywami złagodzonymi tonem głosu do współudziału w interakcji, nie tylko uśmiechem.

S.: *No nie wstydź się, nie chowaj się za mamę.*

Mama śmieje się, bierze syna na ręce.

Mama wspomaga zrealizowanie celu ekspedientki przez syna. Mówi mu, aby pozdrowił sprzedawczynię gestem i na koniec fizycznie pomaga wykonać dziecku ów gest machania na pożegnanie.

M.: [do syna] *Zrób pani pa pa.*

Porusza jego rączką, żegna się ze sprzedawczynią i wychodzi[142].

Celem ekspedientki było sprzedać, celem klientki kupić. Obydwie intencje można uznać w pewnym sensie za spójne, a pozytywna ich realizacja pozwala zakwalifikować tę interakcję jako koniunkcyjną. Obok niej doszło jednak do zainicjowania interakcji między ekspedientką, werbalnie realizującą dominującą funkcję fatyczną, i chłopcem, który cel swój również zrealizował, co ujawniło się w jego uśmiechu i zadowoleniu. Poszczególne interakcje współistniały obok siebie, chociaż intencje interlokutorów nie były tożsame.

---

[142] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 5; *Fragment* nr 45.

2.

Również sytuacji kupowania dotyczy kolejna interakcja, w której niemym uczestnikiem, ale mimo to mającym wielki wpływ na otoczenie, jest jednoroczny chłopiec.

> Mama, tata i syn znajdują się przy kasie w samoobsługowym sklepie spożywczym. Przy kasie siedzi młoda dziewczyna. Matka wykłada z koszyka kupione produkty. Obok stoi jej mąż z dzieckiem na ręku. Malutki chłopczyk z zainteresowaniem przygląda się kasjerce. Ona zauważa na sobie wzrok chłopczyka i patrzy mu w oczy. Wzrok dziecka powoli przesuwa się w dół postaci młodej kobiety, a potem wędruje znów w górę. Pod wpływem tego powłóczystego spojrzenia na twarzy dziewczyny pojawiają się rumieńce, czerwienieją również jej uszy. Po zapłaceniu rachunku cała rodzina wychodzi na zewnątrz sklepu.

M.: *Oj Rafciu, ale z ciebie podrywacz.*
T.: [ze śmiechem] *No, no, no*[143].



Chłopiec z ojcem na spacerze

W ramach tej interakcji kasjerka miała formalne zadanie wynikające z rodzaju pracy, które wykonała z powodzeniem. Dopomogło jej w tym koniunkcyjne zachowanie mamy chłopca. Dziecko, realizując swój cel, wywołało pewną reakcję młodej pracownicy sklepu. Symptomy obrazujące tę reakcję uznaję za

[143] *Aneks*; *Zapisy tradycyjne; Notatka* nr 6; *Fragment* nr 46.

odzwierciedlenie zadowolenia dziewczyny. Spojrzenie dziecka, które sprawiło przyjemność kasjerce, zostało wyinterpretowane przez rodziców chłopca podobnie jak przez dziewczynę. Nie znaczy to, że został odczytany cel chłopczyka w tej interakcji, ale reakcja interlokutorów zadowoliła dziecko, które w żaden sposób nie zamanifestowało swojego sprzeciwu. Tego typu sytuację komunikacyjną uznaję za alternatywną.

3.

W listopadowe przedpołudnie 2000 roku, w Domu Asystenta, w pokoju zajmowanym przez małżeństwo z dwoma synami: starszym (S.) – 3;3 i młodszym (B.) – 1;11 zebrało się kilka osób: 26-letnia kobieta (K.) z córką (C.) – 1;5 oraz 20-letnia niania (N.) z podopieczną (P.) – 1;2. Chłopcami opiekuje się ich mama (M.).

Wszyscy siedzą na podłodze i wspólnie się bawią. W trakcie zabawy dochodzi między jej uczestnikami do licznych interakcji językowych. Jedną z nich przytaczam w celu zobrazowania współudziału dziecka półtorarocznego w interakcji między innymi osobami. Werbalizacje dziewczynki (C.) są jeszcze nieudane, ale nadzwyczaj interesujące fonicznie. Linia intonacyjna, siła głosu, szybkość wypowiadanych sekwencji głosek sprawia wrażenie „dorosłego" mówienia, chociaż w rzeczywistości jeszcze nim nie jest. Mimo swych niedoskonałości gramatycznych i leksykalnych język, jakim się posługuje dziewczynka (C.), doskonale komunikuje intencję dziecka, które pragnie podtrzymywać kontakt werbalny z rozmawiającymi obok niego osobami.

Moment dialogu, w który włącza się dziewczynka, dotyczy opowiadania przez mamę i jej synów o pobycie w szpitalu z powodu zapalenia płuc chłopców. Pytaniami matka skłania dzieci do wspominania o inhalacji i zabawach. Dziewczynka (C.) sprawia wrażenie, jakby również tam była i o tym opowiadała. Świadczą o tym zapisy komputerowe.

M.: *Co się tak klepu, klepu robiło?*
K.: *Po pleckach, tak? Yyy?*
M.: *Plecki, tak? I co jeszcze było? In-ha…*
S.: *…lacja.*
M.: *Inhalacja, jak ta inhalacja wyglądała?*
C.: [mówi] Wypowiedź niezrozumiała leksykalnie, lecz posiadająca intonację charakterystyczną dla dłuższej wypowiedzi.
M.: *I „fu” było, tak? I co to za „fu” było?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
S.: *To taki dymek.*
M.: *I co trzeba było z tym dymkiem robić?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Wdychać, tak? Do buzi i do noska, no właśnie.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A Michał co budował z klocków? Pamiętasz? Co budował?*
S.: *Ponciong*![144]

Dziewczynka włączyła się do interakcji jako czynny uczestnik, chociaż wypowiedzi rozmówców nie były skierowane do niej. Nawet wówczas, kiedy nikt nie zwracał się bezpośrednio do niej, dziewczynka realizowała swoją intencję interakcyjną. Nie musiała w tym momencie być nadawcą oczekującym reakcji ze strony odbiorców. Wystarczała jej świadomość werbalnej aktywności interakcyjnej. Realizowała z powodzeniem swój cel, obok realizowania intencji, także pozytywnie, przez pozostałych uczestników tej kooperacyjnej komunikacji.

C. Interakcje negacyjne

Roczne dziecko bardzo często inicjuje interakcje i komunikuje swoje niezadowolenie z określonego stanu rzeczy. Jego zasób środków informowania o oczekiwaniach w stosunku do otoczenia często jest jeszcze zbyt skąpy. Opiekunowie nie są w stanie odczytać intencji dziecka, co wywołuje jego irytację, niezadowolenie, smutek, płacz. Ze względu na brak możliwości wyjaśnie-

---

[144] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 7, s. A; *Fragment* nr 26.

nia problemu i jasnego zademonstrowania konkretnych oczekiwań przez dziecko dochodzi do interakcji negacyjnych. Rodzice, pragnący działać na korzyść dziecka, nie są w stanie osiągnąć tego celu, podobnie jak nie osiąga celu dziecko, gdyż nie potrafi czytelnie przekazać odbiorcom intencji komunikacyjnej.

1.

Sytuacja komunikacyjna jest tym trudniejsza, że dziecko czasami kieruje swoje oczekiwania nie do innej osoby, ale do przedmiotu. Tego typu zachowanie prezentuje jednoroczny chłopiec (S.).

Jedną z ulubionych czynności chłopca jest zabawa odkurzaczem. Jednak zwykle kończy się ona płaczem.

S.: [wskazując na miejsce gdzie jest odkurzacz mówi do mamy]
Daj.

Mama wyjmuje sprzęt. Dziecko stara się umieścić rurkę od odkurzacza we wnętrzu drugiej rury. Jednak mu się to nie udaje.

Chłopiec na niepowodzenie reaguje werbalnie. Prawdopodobnie swoją wypowiedź kieruje do odkurzacza, nie do mamy. Matka jednak pragnie pomóc synowi w realizacji jego zamierzenia. Niestety go nie zna i jej poczynania kończą się fiaskiem.

S.: *Niee!*

Próbuje nadal, bez skutku i coraz bardziej się złości.

S.: *Nieeee!!! Niunio nie!*
M.: *Daj syneczku, pomogę ci.*
S.: *Nieee!*

Wreszcie mu się udaje połączyć rury, co jeszcze bardziej go złości. Zaczyna krzyczeć i płakać.

Z reakcji dziecka wynika, że jego intencją nie było połączenie części odkurzacza. Ponieważ jest to dla matki niezrozumiałe, stara się skłonić syna do innej zabawy, w której będzie w stanie odczytać oczekiwania syna. Intencja kobiety, wypowiedziana

eksplicytnie, nie zostaje spełniona, ponieważ chłopiec nadal jest skoncentrowany na „walce” z odkurzaczem.

S.: [płacze]
M.: *Zostaw ten odkurzacz, bo tylko przez to płaczesz. Chodź, coś ci pokażę ciekawego.*

Mama stara się zająć dziecko inną zabawą, ale chłopiec jest skoncentrowany na zabawie odkurzaczem.

S.: [krzyczy] *Nieee!!!*

Szarpie rurki i odczepia jedną od drugiej. To z kolei powoduje kolejny wybuch płaczu. Dziecko ponawia próby połączenia rurek. Ze względu na to, że mu się nie udaje, znów krzyczy.

S.: *To nieee!!!* [piszczy]

Tym razem mama reaguje kategoryczniej. Bierze dziecko na ręce i wybiega do innego pomieszczenia, gdzie uspokaja płaczącego chłopca i stara się skupić uwagę na innej rzeczy.

M.: *Chodź synuś na ręce. Pobiegniemy do pokoju i pokażę ci kotka przez okno. Zobacz, o tam biegnie kotek*[145].



Chłopiec z rurą od odkurzacza

[145] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 7; *Fragment* nr 47.

Z powyższej interakcji bardzo trudno odczytać intencję chłopca. Próbował połączyć dwa elementy odkurzacza. Kiedy mu się to nie udawało, płakał, ale złościł się także wówczas, kiedy ten cel osiągał i po wyjęciu jednej rurki z drugiej powtarzał czynność łączenia. Czyżby dziecku przynosiło satysfakcję samo łączenie bez momentu złączenia? Trudno powiedzieć. Można wysnuć stąd wniosek, że dziecko, które ukończyło rok, inaczej postrzega rzeczywistość niż człowiek dorosły. Może nawet operuje innymi kategoriami myślowymi, ale nie to jest przedmiotem badań. Chłopczyk znakomicie umiał zademonstrować swoje stanowisko w sytuacji interakcyjnej. Demonstrował silnie niezadowolenie i to nie tylko ruchami ciała, mimiką, płaczem i czynnościami, ale również werbalnie, posługując się zakodowaną wcześniej, w tego typu sytuacjach, partykułą przeczącą „nie". Dziecko także mówiło o sobie „Niunio" w trzeciej osobie. Wynika to prawdopodobnie z tego, że matka, zwracając się do niego, operując identyczną kategorią gramatyczną, wprowadzała go niejako w sytuację, która się zdarzy, a nie odbywa się tu i teraz. Interolutorka chłopca nie sprostała zadaniu udzielenia pomocy synowi w rozwiązaniu problemu. Codą interakcji stało się drastyczne przerwanie przez mamę borykania się dziecka z odkurzaczem. Ponieważ naczelne intencje interlokutorów nie odniosły oczekiwanych skutków, interakcję można zakwalifikować jako negacyjną.

Roczne dziecko ma swoje potrzeby i potrafi walczyć w celu osiągnięcia zamierzeń. Uczestniczy czynnie w interakcjach, w których demonstruje odmienność swoich intencji zarówno kinetycznie, jak i werbalnie.

2.

Przykładem aktu komunikacyjnego, w którym nadawca nie osiąga zamierzenia, ponieważ jego intencja jest sprzeczna z zamierzeniami małego odbiorcy, może być interakcja z udziałem (S.) syna (2;4), (B.) jego młodszego brata (0;11) oraz ich mamy (M.) i dziadka (D.). Interakcję z grudnia 1999 roku inicjuje

mama, zwracając się do swojego ojca, w którego domu czasowo przebywa z dziećmi. Kobieta objaśnia swoje działanie.

M.: *Masz…* [zapis nieczytelny] [do swojego ojca] *Usiłuję nakarmić Michałka.*

W pomieszczeniu znajduje się również starszy chłopiec. Demonstruje on werbalnie niezadowolenie z zainteresowania, jakie wzbudza wśród dorosłych karmienie jego młodszego brata.

S.: *Nie nie!* [zapis nieczytelny]

Młodszy również językowo uczestniczy w interakcji.

B.: *Mniam eee tiam ek aaa am mniam mniam am niam a!!!* [kaszel]

Mama wyraża swoje emocje. Boi się o zdrowie młodszego syna, który kaszle. Kobieta poprzez pytania snuje domysły, co może być przyczyną pokasływania dziecka.

M.: *Ym.* [kaszel] *Ileż można tej kaszy wypijać Michał? Może po kaszy tak kaszle?* [głosy nakładają się]

Dziadek zwraca się do młodszego wnuka, który właśnie skończył picie kaszy, z pytaniem. Oczywiście również nie oczekuje na nie odpowiedzi, lecz wyraża werbalnie swoje zamiary w stosunku do dziecka. Chce go oprowadzać po domu, trzymając za rączkę.

D.: *Chcesz połazić?*

Na pytanie–propozycję dziadka reaguje starszy wnuk. Wyraża krzykiem zdecydowany sprzeciw wobec planów dziadzia. Nie atakuje jednak bezpośrednio dziadka, tylko brata, o którego jest zazdrosny. Odpędza go, chce go pozbawić komunikacji z ukochanym dziadkiem. Chłopiec wykorzystuje w tym celu

skrypt pozbywania się przedmiotu niepożądanego, zapisany na przykładzie odganiania muchy. Stanowi to rodzaj implikatury konwersacyjnej, oznaczającej odganianie w ogóle.

S.: [Odpędza rączką młodszego brata]. *Sio! A ty sio do dziadzi.*

Nieprzyjemną sytuację próbuje naprawić mama. Stosuje w tym celu pytanie–prośbę oraz pochwałę, aby udobruchać starszego syna. Tymczasem młodszy chłopczyk nie pozostaje bratu dłużny. Jako odbiorca komunikatu nie realizuje intencji nadawcy. Sprzeciwia się jej krzykiem.

B.: *Czego… Pobaw się z nim. Ty się tak ładnie z nim wczoraj bawiłeś.* [krzyk młodszego chłopca]

Interakcję negacyjną starszy z chłopców kontynuuje, krzycząc na brata. Swoją złość przenosi na plastikowe małe okulary, które młodszy chłopczyk trzyma w rączce. Ze złości bezskutecznie próbuje mu je wyrwać. Jednocześnie, sprzecznie z czynami (próba odebrania zabawki), nakazuje wielokrotnie zabieranie ich bratu. Te dyrektywne wykrzyknienia wskazują na rosnącą rozpacz dziecka. Nałożenie się sprzecznych czynów: kinetycznych i werbalnych nasila semantykę implikatury konwersacyjnej. Semantyka tego przekazu ma niewiele wspólnego z plastikowymi okularami, o które chłopcy na pierwszy rzut oka walczą. Starszy z nich faktycznie walczy z bratem o zainteresowanie dziadka.

S.: [stoi na młodszym bratem i wykrzykuje] *Śsio! Zablałeś mi okulaly to zablaj mi! To! Zablaj! Mi! Jesce.*
D.: [zapis nieczytelny]
S.: *Śsio! Popats się śsio! A to sio! Sio!* [Próbuje wyrwać braciszkowi okularki–zabawkę].

Mama nakazami w stosunku do starszego syna próbuje powstrzymać jego zachowanie i bunt.

M.: *Czekaj! Czekaj! Nie rób tak! Nie rób!*

Sytuację rozładowuje dziadek, który zdaje się doskonale rozumieć, że autentycznym powodem konfliktu dzieci był on sam. Użyciem partykuły *dobra*, godzi się na intencję zainteresowania go sobą przez starszego wnuka. Oznajmieniem zaprasza go do zabawy w drugim pomieszczeniu. To z kolei pozostaje w sprzeczności z intencją młodszego chłopca. Ponieważ w tej negacyjnej dla siebie interakcji „przegrał” ze starszym bratem „walkę o dziadka”, zareagował płaczem presuponującym niezadowolenie, smutek, żal.

D.: *Dobra, idziemy tam do pokoju bawić się.*
M.: *Zaraz będzie kasza.*

Słychać płacz młodszego chłopca[146].

Małe dziecko, które jeszcze nie umie mówić, stosuje przeróżne sposoby do przekazania otoczeniu swojego sprzeciwu. Na sprzeczność intencji interakcyjnej dziecka w stosunku do celu, który przyświeca interlokutorowi, wskazuje głównie jego płacz, mimika i gestykulacja. Z czasem do tego typu środków dołącza się werbalne oznajmianie przeciwstawności intencji. Jako jeden z pierwszych leksemów używanych przez dziecko w tym celu pojawia się partykuła przecząca.

3.

Małą interlokutorką demonstrującą swoje niezadowolenie i sprzeczne stanowisko wobec intencji osób, z którymi przebywa, jest (C.) córka (1;5). Znajduje się ona wraz ze swoją matką (K.) w pokoju domu akademickiego, zajmowanym przez chłopców (S.) – starszego syna (3;3), (B.) jego brata (1;11) oraz ich rodziców, tu: mamę (M.). Dzieci pod opieką i kierunkiem matek wspólnie się bawią. Interakcja, w której uczestniczą, jest bardzo długa i złożona. Jednym z jej elementów składowych jest interakcja negacyjna. Dziewczynka wyraźnie manifestuje swoje niezadowolenie krzykiem, płaczem oraz charakterystyczną organizacją linii me-

146 *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. A; *Fragment* nr 9.

lodycznej wypowiedzi, którą pod względem fonetycznym trudno nazwać językową.

Tę negacyjną interakcję inicjuje dyrektywą mama chłopców, organizując dzieciom przebieg zabawy. Mają one oglądać książkę z fotografiami przedstawiającymi różne zwierzęta. Matka zwraca się do młodszego syna. Na wypowiedź kobiety reaguje „werbalnie" dziewczynka. Zwróćmy uwagę na bardzo bogatą i zróznicowaną linię melodyczną tej wypowiedzi.

M.: *Daj teraz Angelisi, Angelisia otworzy, a Michał będzie pokazywał, co to jest.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]

Do interakcji włącza się 26-letnia mama dziewczynki (K.), zachwalając książkę.

K.: *Fajna jest ta książeczka.*

Młodszy z braci nie akceptuje propozycji podziału ról w zabawie, zaproponowanego przez matkę. Usiłuje wyrwać koleżance książkę z rąk, a swój cel ujawnia nie tylko czynnościowo, ale również werbalnie, używając do tego celu dyrektywy.

B.: *Dawaj!*

Kobieta wspiera córkę w jej roli. Odbiera chłopcu wyrwaną dziewczynce książkę. Jej postępowaniu towarzyszy podwójne powtórzenie dyrektywy wypowiedzianej przez chłopca z intonacją wykrzyknienia. Zachowuje się w tym momencie podobnie jak chłopiec, dając dzieciom przykład metody osiągania celu poprzez agresję.

K.: *Dawaj, dawaj!*

Inaczej w tej sytuacji reaguje starszy z braci, który, wskazując na miejsce w książce i używając charakterystycznej formy pierwszej osoby liczby mnogiej czasu teraźniejszego, motywuje

matkę do przeczytania fragmentu tekstu, odnoszącego się do określonej ilustracji.

S.: *A tu pocytamy…*

Wypowiedź ta, mająca – sądząc po przebiegu intonacyjnym, łagodnie opadającym w drugiej części wypowiedzi – za zadanie załagodzić sytuację, nie odnosi skutku i nie uspokaja skonfliktowanych dzieci. Zarówno dziewczynka, jak i młodszy chłopiec chcą trzymać książkę. Chłopczyk nadal próbuje ją odebrać i powiela dyrektywny okrzyk, również krzykiem oznajmia swoje stanowisko jego koleżanka. Interesującą sprawą jest zachowanie w tej sytuacji trzylatka, który reaguje „doroślej” niż matka dziewczynki. S. w dalszym ciągu próbuje uspokoić brata i koleżankę, werbalizując podobną wypowiedź jak poprzednio. Mało tego, operuje szeptem, który ma za zadanie „wyciszyć” atmosferę.

S.: [krzyk] *Czytamy!*

Kształt przebiegu intonacyjnego jest charakterystyczny dla zdecydowanej postawy osoby proponującej tu sposób spędzenia czasu.

S.: *Pocytamy!!!* [szeptem] *Pocytamy tu, mówię ci.*

Poczynania starszego syna wspomaga mama rzeczowym pytaniem skierowanym do wszystkich dzieci. Nie przynosi ono jednak, pozostającego w sferze oczekiwań, rezultatu.

Młodsze dzieci nadal „walczą” o zaszczytną funkcję dzierżenia książki.

M.: *Kto będzie czytał.*

Dziewczynka płacze.

Wreszcie mama chłopców reaguje kategorycznie. Uwidacznia się to w użyciu partykuły wzmacniającej dyrektywę skierowaną do syna oraz w stosunkowo częstym użyciu wysokich tonów:

M.: *No to nie zabieraj Angelice!*

Starszy z braci realizuje w dalszym ciągu swój zamiar uspokojenia dzieci i przystąpienia do czytania. Jego cierpliwość jednak również została nadwerężona – chłopiec swoją wypowiedź opatrzył intonacją wznoszącą, charakterystyczną dla okrzyku.

S.: *O samochodach będziemy czytać!!!*

Mama braci, również zniecierpliwiona zachowaniem syna i małej sąsiadki, zwraca się do niej kategorycznym tonem głosu z użyciem dyrektywy. Jej celem jest zadowolenie wszystkich uczestników zabawy i opanowanie sytuacji, która wymyka się spod kontroli.

M.: *Połóż tu na środku, żeby wszystkie dzieci widziały.*

Dziewczynka jednak odbiera to jako kolejny zamach na jej prawo do trzymania książeczki, co demonstruje krzykiem.

Dziewczynka krzyczy.

Nerwowa atmosfera udziela się także starszemu chłopcu, który również krzykiem próbuje przekonać koleżankę do tego, że książka służy do czytania, a nie do trzymania. Mama chłopca jednak zwraca uwagę synowi na to, żeby nie zwracał się do dziewczynki podniesionym głosem. Jej wypowiedź jest zbudowana na zasadzie przeciwstawności do zdania wypowiedzianego przez syna. Przeciwstawność ta nie ma charakteru semantycznego, tylko konstrukcyjny, ma ona bowiem presuponować brak akceptacji dla sposobu przekazywania komunikatu, a nie jego treści.

S.: *Jesce muse o cytać!!!*
M.: *Ale nie krzycz na Angelikę.*

Również matka dziewczynki dopowiada motywację konieczności spokojnego zwracania się do jej córki. Tę z kolei wypowiedź

motywuje mama chłopców. Jej zdanie stanowi jakby uzupełnienie wypowiedzenia sąsiadki, gdyż jest zdaniem nadrzędnym w stosunku do podrzędnego okolicznikowego skutku, wypowiedzianego wcześniej przez matkę dziewczynki. Taki sposób konstruowania wypowiedzi w sekwencji dialogowej wskazuje na idealną interakcję koniunkcyjną zachodzącą między kobietami.

K.: *Bo się przestraszy i będzie płakać.*
M.: *Ona jest malutka i będzie płakała zaraz.*

Wypowiedzi zostały nałożone jedna na drugą: początek drugiej przypada w toku trwania pierwszej.

Starszy z chłopców nie przyjmuje do wiadomości skrytykowania przez dorosłych sposobu realizacji jego celu. Wydaje mu się, że kobiety nie zrozumiały jego intencji i powtarza poprzedni błąd przekazu. Mama prawdopodobnie prawidłowo odczytuje komunikat syna i uspokaja go zapowiedzią spełnienia jego woli. Chłopiec reaguje na tę obietnicę negatywnie. Wynika to być może z zapowiedzi, że realizacja celu ma nastąpić w przyszłości. Dziecko odczytuje czas teraźniejszy czasownika jako przyszły, przyszły zaś jako niezwykle odległy w przyszłości. Kiedy jednak mama uspokaja go i spełnia jego życzenie bezpośrednim nawiązaniem do obrazka, chłopczyk już nie wykrzykuje. Nawiązuje się rozmowa matki i synów, polegająca na oglądaniu ilustracji, zadawaniu pytań przez mamę i udzielaniu na nie odpowiedzi przez chłopców. Do zadawania pytań przyłącza się również matka dziewczynki. W trakcie tej wymiany komunikatów koleżanka chłopców do pewnego momentu milczy, a potem bierze w niej czynny udział za pomocą niezrozumiałych werbalizacji, ale ukształtowanych z niezwykłym wyczuciem linii intonacyjnych w głosie.

S.: *O samochodach cytać!!!*
M.: *No to zaraz będziemy czytać.*
S.: *Nie!!!*
M.: *Nie krzycz tak kochanie. A może tutaj będzie coś o samochodach, zobaczymy? O, co tu jest?*

S.: *Fal-ba.*
M.: *Mmmy, i co jeszcze.*
B.: *Nie wiem.*
M.: *A o to, o co to jest, o to?*
B.: [niewyraźnie]
M.: *No właśnie, a kto tutaj na budzie siedzi, o to?*
S.: *Nie fiem.*
M.: *No to mów, o to, co to jest, Michał, co to jest, co to jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *A to, co to jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Piesek? A jak piesek robi?*
C.: *Aaaaaaa.*
K.: *A kotek jak robi?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Jak robi kotek?*
S.: *Miau, miau, miau, miau.*
K: *Acha!*
K.: *A jak robi kogucik?*
S.: *Kukuryku na patyku!*
M.: *A jak robi kurka?*
S.: *Ko ko! Ko ko! Ko.*
K.: *A gąska?*
C.: *Daa-da.*
K.: *Angelika, jak robi piesek?*
C.: *Aaaaaaa.*
K.: *A powiedz: Cezar.*

W trakcie interakcji dziewczynka komunikuje swoje niezadowolenie. W początkowej fazie robi to w „dorosłej" postaci werbalnie, potem krzyczy. Jej krzyk jest codą tej interakcji, można zatem uznać, że dziewczynce nie udało się dojść do określonego przez siebie celu.

C.: *Nie…*
K.: *Powiedz: Cezar.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Zobacz, a to, co to jest Rafałku?*
S.: *Nie!!!… Renifer…* e *…Mikołaj!*
M.: *Mikołaj? To (j)es(t) Mikołaj?*

C.: *Ołąj.*
M.: *Nie, to jest bałwanek.*
B.: *Wieeeeee!!!*
M.: *Wiercisz dziurę?*
B.: *Tak.*
M.: *Co tak dziurę wiercisz?*
B.: *Wieeeee!!!*
M.: *A zobacz, tu jest całe podwórko. Domek taki…* [niewyraźnie]…, *tak?*
B.: *Iieeeeeee!!!*
M.: *Co tu jest koło domku, popatrz?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
B.: *Popat…*
M.: *A to drzewko, tak?*
M: *Kwiatuszki są… A to?*
S.: *Nie wiem.*
M: *No co ty tak…?*
K.: *Daj książeczkę! Po(wi)e… Po(wi)ec dać, dać.*
M.: *Misiu, daj Angelisi się pobawić książeczką…*

Dziewczynka krzyczy.

M.: *A ja ci dam.*
B.: *Dawaj!*

Obie wypowiedzi nałożone na siebie.

Płaczliwy krzyk dziewczynki[147].

Sygnał niezadowolenia kończący interakcję znamionuje jej przynależność do interakcji negacyjnych. Uczestnik interakcji nie realizuje swojej intencji mimo wywieranego wpływu na interlokutorów.

4.

Istnieją interakcje, które pozornie wydają się alternacyjne. Interlokutorzy w procesie komunikacji realizują jednocześnie różne (niewykluczające się) intencje. Jednakże granice interak-

---

[147] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 7, s. A, B; *Fragment* nr 27.

cji przebiegają od jej inicjacji do ostatecznej reakcji ostatniego interlokutora przed codą. Wtedy dopiero często okazuje się, że nadawca bądź odbiorca inicjujący akt komunikacji wyraża swoje niezadowolenie. Oznacza to, że intencje, niby realizowane „obok siebie", pozostawały w sprzeczności.

Tego typu komunikacja zaistniała między 32-letnią mamą (M.) a jej dwoma synami: (S.) starszym (2;7) i (B.) jego młodszym bratem (1;3), w marcu 2000 roku. Globalną intencją kobiety jest sprawowanie opieki nad dziećmi. Chłopcy zaczynają zabawę z matką, która pragnie sprawić im przyjemność, uczestnicząc w zabawie, jednak harce dzieci, skaczących po niej, sprawiają jej ból. Próbuje początkowo za pomocą wykrzyknień, wykrzykników, oznajmień i próśb zmienić miejsce skoków młodszego syna. Ten zatem zabawia się w zdejmowanie jej butów, co również spotyka się z negatywnym odbiorem. Natomiast ze starszym synem matka konwersuje na tematy narzucane dziecku przez siebie.

Młodszy chłopiec w tym czasie wchodzi na mamę leżącą na dywanie i usiłuje po niej skakać.

M.: [ciężko, z przydechem] *O jejku, Michaś, tylko nie po brzuchu! Wszedłeś na mnie. Oj! Oj! Oj!*
S.: [niewyraźnie]
M.: *I co?*
S.: [ciężko] *O! O! O!*
M.: *I udało mu się.*
S.: [ciężko] *O! O! O!*
M.: *Rafałek, opowiedz mi, co ty dzisiaj robiłeś z ciocią Anią? Co robiliście?*
S.: *A nie!*
M.: *Śniadanie jadłeś?*
B.: *O! O! O! O!*
M.: *Kto ci dawał śniadanie?*
B.: *Y! A!*
M.: *Tatuś czy ciocia?*

Słychać stukot, odgłosy z telewizora; starszy z braci wygląda przez szybę drzwi balkonowych.

M.: *Rafałku, co ty tam widzisz?*
S.: *Wycieracki.*
M.: *Wycieraczki? Gdzie, w oknie?*
S.: *No tak.*
M.: *I co wycierają wycieraczki?*
S.: *O jus. Zzucił.* [niewyraźnie]
M.: [do młodszego syna] *I czemu mamie buty zrzucasz?*
B.: *O! O! O!*

Starszemu chłopcu podoba się pomysł brata i prosi go o to samo w stosunku do jego bucików.

S.: *Mi tes zzuć.*

Młodszy nie chce spełnić życzenia brata, bawi się dalej sam, artykułując na swój sposób myśli.

B.: *No nie, no ni nie!*

Starszy z braci nie stara się w dalszym ciągu zachęcać młodszego do wspólnej zabawy. Wraca do przerwanej na chwilę komunikacji werbalnej z matką. Zadaje pytania odnoszące się do widoku zza okna.

S.: *I cemu te piór-ka tak ru-sają?*
B.: [w tle wypowiedzi starszego chłopca] *Bbbr, bbr!*
S.: *O-gon-kiem.*

Matka w pierwszym momencie nie może zlokalizować przedmiotu dociekań syna. Zrozumienie przez nią pytania dziecka zostaje wyeksponowane również pytaniem o potwierdzenie miejsca znajdowania się piórka, na które oczywiście nie oczekuje odpowiedzi, gdyż bezpośrednio po jego zadaniu, sama udziela odpowiedzi synowi.

M.: *A, tutaj? Dlatego synku, że jest duży wiatr. Wiatr wieje i tak porusza piórkami – za oknem, wiesz?*

Tymczasem młodsze dziecko, pozostawione samo sobie, zaznacza swoją obecność i werbalną aktywność komunikacyjną negacją zachowania brata, którego nazywa Niuniem.

B.: [w tle wypowiedzi mamy] *No ne nio, nio, o.*

Mama nie przerywa wypowiedzi skierowanej do starszego potomka, co procentuje ciągłością konwersacji ze starszym synem.

M.: *Wiatr jest.*
S.: *Pa, pa pa piórka.*
M.: *Tak komu mówią?*
S.: *No mówią pa pa.*
M.: *Ale do kogo?*
S.: *Ku ku…*
M.: [ze śmiechem] *Na kuku?*
S.: *O jejku.*

Młodszy chłopczyk w dalszym ciągu czyni starania czynnego zaistnienia w interakcji matki z jego bratem.

B.: *Nie la, nie la.*
S.: *Tegi piórka bzytkie so.*
M.: *Dlaczego?*
S.: *Bi!!!*

Mama śmieje się.

S.: [ze śmiechem] *To jest, jest na ga-łen-zi.*

Starsze dziecko podciągnęło koszulkę.

M.: *Na goły brzuszek nie dzisiaj, bo dzisiaj jest zimno, synku.*

Troska matki o zdrowie syna nie spotkała się ze zrozumieniem ze strony dziecka, czemu dało wyraz głośnym protestem.

S.: [ostro] *Nie!!!*

Tymczasem zupełnie odmiennie zachował się w tej sytuacji, zdystansowany od niej, młodszy potomek, który na starcie słowne mamy i swojego brata zareagował śmiechem.

B.: [ze śmiechem] *Yi,yi, yi.*
M.: *Co ty robisz, Rafałek?*
S.: *Bach! Kuk.*
B.: [ze śmiechem i piskiem] *Yi yi yi.*
S.: *Ku ku.*

Po kolejnej wymianie zdań między matką a jej starszym synem młodszy wraca do przerwanej zabawy w skakanie po brzuchu mamy, co spotyka się z oczekiwanym przez roczne dziecko skutkiem. Chłopczyk wzbudza zainteresowanie swoją osobą. Matka opisuje werbalnie jego zachowanie.

B.: *Oo, ooo, ooo.*
M.: *O, Michał się wziął za skakanie* [z przydechem] *po brzuchu.*
B.: *Ała, aaa* [z piskiem i śmiechem] *Yi yi yi yi.*

Natomiast starszy syn nie przerywa konwersacji z mamą na temat ptaków za oknem. Dziecko w swojej wypowiedzi łączy fonetyczne brzmienie głosu kukułki z brzmieniem wyrazów *kurka* i *piórka*.

S.: *Ku ku\ /, ku ku\ /.*
M.: *Komu ty tam kuku mówisz?*
S.: *Kiórka.*
M.: *Komu?*
S.: *Kiórka zuca.*
M.: *Nie rzucaj synek, nie rzucaj w okno, bo jeszcze szybę zbijesz. Ale by to było?*

Po wydanym przez mamę zakazie złagodzonym pytaniem, mama bawi się ze starszym synkiem w otwieranie i zamykanie drzwi. Dziecko mówi o sobie (Niunio) w trzeciej osobie.

Mama nadal leży na podłodze i bawi się ze starszym chłopcem, udając, że jej nogi to drzwi.

S.: *Tylko zuce ti, otfozyły się dzwi? Otfozyły?*
M.: *Otworzyły. I kto wszedł?*
S.: *Niu-nio.*
M.: *I co Niu-nio będzie robił?*

Chłopczyk wjeżdża pod nogi mamy samochodzikiem.

S.: *Brrrrrrrrrr. Nie moge jechać. Zamkneły się dzwi.*
M.: *Zamknęły.*

Słychać śmiech.

S.: *Y, pr, y.*
M.: [ze śmiechem] *Aleś sobie zabawę znalazł.*
S.: *Y.*
M.: *Mamy nogi to takie drzwi, tak?*
S.: *Yy.*

Młodszy chłopczyk, obserwujący przez chwilę w spokoju poczynania brata, znów zaczyna podskakiwać na brzuchu mamy. Do zabawy przyłącza się starszy. Chłopcy wyrażają swoje zadowolenie nie tylko śmiechem, ale również długimi konstrukcjami wokalnymi.

B.: *I tio! i tio! i ti iti it i titi tit tit ,o! oj! o-je oj imp.*
S.: [jednocześnie z bratem] *Y ph p gó-ly, u gó-ly, ph, ph, o, o, o pik, o p!*

Chłopcy zaczynają skakać po mamie. Młodszy śmieje się i piszczy, starszy śmieje się.

Matka próbuje zbudować implikaturę konwersacyjną polegającą na przekazaniu dzieciom swojego niezadowolenia z tego typu zabawy poprzez zadanie pytania pozornie wyglądającego na akceptację ich poczynań. Ponieważ dzieci nie odczytują zakamuflowanej informacji, matka wydaje serię wykrzykników oznaczających ból w celu wzbudzenia litości chłopców i doprowadzenia do zaprzestania przez nich skoków.

M.: *Ale się wam fajnie skacze po mamie, co?*

Młodszy chłopczyk śmieje się.

M.: [z przydechem] *Ojo, jojo jojo joj! Ojo jojo joj! Ojo jojo jojo joj! Ojo jojo joj! Ymm*!

Młodszy syn dyszy ze zmęczenia, piszczy i śmieje się.

Ponieważ dzieci nie reagują na komunikaty matki bądź im się przeciwstawiają, traktując jej wypowiedzi jako integralną część zabawy, kobieta, widząc niebezpieczne następstwa skoków w stosunku nie tylko do siebie, ale i do samych chłopców, jaśniej wyraża swoje niezadowolenie. Konstruuje pytania oznaczające brak akceptacji, relacjonuje niebezpieczne momenty zabawy, a na koniec stosuje sformułowania dyrektywne definitywnie kończące zabawę.

M.: *Rafałek, co ty robisz? Uderzyłeś go główką w główkę!*

Bracia nadal śmieją się.

M.: *O, widzisz, co się dzieje? Już dosyć tej zabawy! Dosyć tej zabawy, bo się potłuczecie. Michał, ale ty łyżką to ty mnie nie bij, synek.*
B.: [z piskiem, ostro] *Nieee!!!*

Młodszy dalej piszczy.

M.: *Zaraz ukłujesz go w oko.*
B.: *Yhy, yhy, yhy, yyy* [z płaczem i piskiem] *yyy*.
S.: *Prose.*

Starszy syn wkłada mamie na nogę buta.

M.: [nieczytelnie] *Włóż na nogę tego buta. Dziękuję.*
B.: *Yyy.*
M.: *Dziękuję.*
B.: *Nie my nie my nie! no nie nio nie.*

Starszy z chłopców znów zaczyna skakać po mamie.

M.: *Ałć. Rafałek, brzuch mamę boli, jak ty tak skaczesz. Nie skacz tak, kochanie moje, nie skacz. Oj ty ty!*

Młodszy syn gwałtownie protestuje, w czym widać sprzeczność intencji jego i matki. Wprawdzie oboje chcieli wspólnej zabawy, ale zupełnie inaczej sobie wyobrażali jej przebieg. Właśnie z tego powodu zrodził się konflikt ucinający tę interakcję, w której chłopcy nie osiągnęli celu, czyli wspólnej zabawy polegającej na skakaniu po brzuchu mamy, ona natomiast nie mogła współuczestniczyć w zabawie dzieci, chociaż to było jej pierwotną intencją.

B.: *Nieee, ni ni ni! ni! ni! ni! nie!* [z piskiem:] *niiee!!!*

Słychać śmiech.

S.: [odgłos głośnego przełknięcia] *S nogi, s nogi.*

Przerwa w nagraniu[148].

5.

Niżej prezentowana interakcja dotyczy tej samej sytuacji, której fragment został omówiony już w poprzednim rozdziale. Interakcja ta, polegająca na wspólnej zabawie braci (S.) starszego – 3;3 i młodszego (B.) – 1;11, dziewczynki (C.) – 1;5 i na początku sytuacji komunikacyjnej również jeszcze jednej dziewczynki (P.) – 1;3 pod opieką mamy chłopców (M.), mamy starszej dziewczynki (K.) i niani młodszej – Kasi (N.) w pokoju akademika, jest bardzo długa i zbudowana z wielu interakcji składowych.

Na szczególną uwagę zasługuje tu zachowanie piętnastomiesięcznej dziewczynki, która wyraźnie nie ma ochoty bawić się z innymi dziećmi.

Starszy z chłopców trzyma w ręku zepsute słuchawki do magnetofonu.

Starszy z synów nawiązuje interakcję z matką, prowadzi dialog na temat zepsutej zabawki.

[148] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 5, s. A; *Fragment* 21.

S.: *Ja chcem to psycepić, o to!*
M.: *Trzeba przylutować synu, wiesz?*
S.: *Jeździ.*

Młodsza dziewczynka, siedząca ze wszystkimi, podnosi się i kieruje do drzwi. Jej niania zadaje pytanie. Nie spodziewa się konkretnej odpowiedzi, gdyż dziecko jeszcze w ogóle nie mówi, ale wyraża w ten sposób zdziwienie i zaskoczenie zachowaniem dziewczynki. Powtarzając wypowiedzenie z użyciem partykuły przeczącej, chce wpłynąć na dziewczynkę, aby nie deptała po ciałach innych dzieci. W trakcie wypowiedzi skierowanej do najmłodszej uczestniczki interakcji najstarszy chłopczyk nadal konwersuje z mamą.

N.: *Gdzie idziesz Ewka? Nie po głowie, nie po głowie.*
S.: *Nie dawaj…*

Niania próbuje zmotywować podopieczną do zabawy, podaje jej piłkę i werbalizuje dyrektywę. Po chwili głaszcze piłeczkę, by zachęcić tym dziecko do zabawy nią. Pokazywanie przyjemności płynącej z posiadania piłeczki niania wzmacnia wypowiedzeniem „głasiu, głasiu”. Jednak dziewczynka chwyta za inną zabawkę. Kolejna dyrektywa wspomaga realizację intencji kobiety, która stara się zamienić przedmiot w dłoniach dziewczynki na piłkę.

N.: *Trzymaj tutaj.*
S.: *Napraw to.*
M.: *To ty masz to.*
N.: *Głasiu, głasiu. O tak, o tak.*
S.: *Napraw ty.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Ja nie naprawię tego, bo nie mam lutownicy synku, wiesz? Trzeba będzie poprosić kogoś o lutownicę, to się dopiero naprawi.*
N.: *Dawaj to, trzymaj piłkę.*
S.: *Nie, nie.*

M.: *Spytamy tutaj na dole, u pani kierowniczki, czy nie mają lutownicy. Tatuś naprawi. A dokąd to się Angelisia wybrała? Chodź tu, chodź bąblu.* [do starszego syna] *Rafałku, kogo to?*

W tym momencie do interakcji składającej się z interakcji między mamą i jej starszym potomkiem oraz nianią i jej podopieczną przyłącza się matka starszej dziewczynki (K.). Trzyma w ręku dyktafon, nagrywa sytuację i zaczyna wypytywać starszego z chłopców. Jej celem jest utrzymywanie konwersacji z dziećmi i pytaniami prowokowanie ich do mówienia.

K.: *Rafałku, kogo to, co ma Angelisia?*
S.: *Nocnik.*
K.: *A po co ten nocnik jest?*
S.: *Do sikania.*
K.: *Yhy, a tylko do sikania, czy jeszcze coś się robi na nim?*
S.: *Kope.*
K.: *Kupe! A jak się ma pieluszki, to też trzeba nocnik używać?*
S.: *Nie.*
M.: *Zobacz, co ci się z butem zrobiło. Rafał, trzeba dzisiaj pójść do sklepu i ci buty nowe kupić.*
K.: *A lubisz Rafałku do sklepu chodzić? Rafałku, byłeś z mamą wczoraj w sklepie?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Co, byłeś?*
M.: *Był, tylko co było? Swiatła nie było, tak?*
S.: *Tak.*
B.: *Cika… bucika.*
N.: *I co, kupiłaś to mleko czy nie?*
M.: *Mąż później przyniósł, wieczorem dopiero. Ja nie wiem, gdzie on kupił, w „Stokrotce", jednak… Oj, nie grzeb się Angelisia w tym nocniku!!!*
K.: *Nie ruszaj!*
M.: *On jest wprawdzie płukany, ale nie myty mydłem.*
B.: *Cika.*
K.: *Położymy gdzieś to wyżej.*
M.: *Ja bym chętnie naprawiła, żeby synek miał, miał.*

Najmłodsza dziewczynka, niezadowolona, że musi oddać upragniony przedmiot należący do koleżanki i bawić się niechcianą piłką, popycha właścicielkę zabawki, która zaczyna płakać. Niania natychmiast reaguje werbalnym zakazem popychania koleżanki. Używa w tym celu nie tylko powtórzonej partykuły „nie”, ale również imienia dziecka w wołaczu o niepoprawnej fleksji.

N.: *Nie pchaj, nie pchaj jej Ewa.*

Płacz.

M.: [o słuchawkach] *Teraz to się całkiem rozleciało.*

Niania kieruje również wypowiedź do starszej z dziewczynek, aby ją uspokoić. To zachowanie oczywiście nie przypada do gustu młodszej, która płaczem demonstruje swoje niezadowolenie.

N.: [do dziewczynki popchniętej przez młodszą koleżankę] *Nic się nie stało, nic ci nie zrobiła.*

Najmłodsza dziewczynka płacze.

Na płacz dziewczynek reaguje gospodyni pokoju, mama chłopców. Zadaje pytanie wymagające odpowiedzi. To nawiązanie interakcji werbalnej z nianią owocuje pozytywnym spełnieniem intencji nadawcy, gdyż odbiorca udziela adekwatnej odpowiedzi. Interesujące jest jednak to, że owa odpowiedź jest implikowana. Wypowiedzenie modalne zawiera w sobie informację, że podopieczna kobiety jest senna i dlatego zachowuje się niezgodnie z oczekiwaniami uczestników sytuacji komunikacyjnej.

M.: *Co się stało?*
N.: [o P.] *Chyba spać się chce.*

Mama chłopców zachęca młodszą dziewczynkę do zabawy, a wcześniej dzięki pytaniu skierowanemu do niej niejako informuje o swojej świadomości jej stanu psychicznego. Ponieważ in-

terwencja kobiety nie przynosi rezultatu, niania kończy udział podopiecznej w interakcji, czyli we wspólnej zabawie, i zabiera ją na bok.

M.: *O jejku, marudzimy? Chodź Ewunia, chodź, pobaw się tutaj czymś.*

Dziecko płacze, opiekunka dziewczynki z rezygnacją macha ręką, bierze ją na ręce i wychodzi[149].

Dziewczynka, mimo że jest dzieckiem nieumiejącym jeszcze mówić, świetnie radzi sobie z komunikowaniem własnych intencji. Nie tylko przeciwstawia się płaczem i mimiką czy ruchami ciała. Potrafi już nawet popchnąć koleżankę, dając w ten sposób upust swoim emocjom. Interakcję podopiecznej z nianią można zakwalifikować jako składową długiej interakcji, w jaką weszli wszyscy obecni w pokoju dzięki wspólnej zabawie na podłodze. Udział dziewczynki i jej opiekunki w tejże interakcji zostaje przerwany, a ich wzajemną interakcję można uznać za negacyjną z racji tego, że niania chciała zabawić podopieczną na swój sposób, z którym nie zgodziła się jej podopieczna.

D. Interakcje mieszane

Roczne dziecko miewa własne cele, odmienne niż inni uczestnicy interakcji. Ponieważ swoje intencje najczęściej demonstruje donośną formą foniczną, jaką jest płacz, zwykle odbiorca realizuje cel krzyczącego z płaczu nadawcy.

1.

W poniższej interakcji bierze udział starszy syn (S.) – 2;5, młodszy syn (B.) – 1,0 oraz ich 31-letnia mama (M.). Jest styczniowy wieczór. Intencją mamy jest sprawowanie opieki nad synami, dlatego chętnie odpowiada na pytania zadawane przez inicjatora interakcji, starszego z chłopców.

[149] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 7, s. A; *Fragment* 25.

S.: *Br, br, br, br, br, br.*

Dziecko wskazuje na plastikowe okulary do zabawy.

S.: *Daj mi!*
M.: *Proszę.*
S.: *A tak tseba na nos i no. Tak na usy. Jak wyglon-dam?*
M.: *Świetnie.*
S.: *Ja chłop-cyk. Jak i cio-cia Ania takie ma o-ku-la-ly. Bo-ja-de na ko-ło. So-wa-łem. Brrrrrr.*

Interakcja ta zostaje przerwana przez rocznego chłopczyka, który zaczyna płakać. Matka mówi do młodszego dziecka i nie reaguje na zachowania werbalne starszego.

Chłopiec płacze.

M.: *Nie płacz Michaś, nie płacz.*
S.: *Brrrr, brrrr.*
M.: *Nie płacz Michasiu, nie płacz.*
S.: *Brrr, brrr, brrr, brrr, brrr*

Mama ostatecznie kończy interakcję ze starszym potomkiem, presuponując mu oznajmienie o swoich zamierzeniach za pomocą pytania o zgodę na pozostawienie go samego. Dziecko wyraża zdecydowaną niechęć w stosunku do postępowania mamy i werbalnie przenosi swoją złość na pluszową zabawkę. Również językowo eksponuje skojarzenie tego, co robi matka, z piosenką dotyczącą jabłka. Wyśpiewuje na melodię *Jabłuszko pełne snów* swoje myśli. Potem idzie za matką i bratem.

M.: *Posiedzisz tu synku? Mamusia jabłuszko obierze, dobrze?*

Mama bierze młodszego synka na ręce i wychodzi do kuchni. Starszy z chłopców złości się na pluszowego lwa.

S.: *Ty spadaj le-fu! Ty spa-daj le-fu!!! Ty spa-daj le-wu. Spa-daj.* [śpiewa]
Gó-re, gó-ra, gó-ra;
Ty-le śnie-gu.

Słowa nieczytelne, po przerwie znowu śpiew starszego chłopca na melodię *Jabłuszko pełne snów*.

S.: *Wier-tar-ka, wier-tar-ka las;*
wier-tar-ka, wier-tar-ka las las;
wier-tar-ka, wier-tar-ka! F sam ras i f sam ras;
ja-błus-ko, ja-błus-ko las;
ja-błus-ko, ja-błus-ko, wier-tar-ka;
ja-błus-ko, ja-błus-ko f sam ras;
a sam ras, a sam ras, a f sam ras;
a f sam ras, a f sam ras.

Starszy chłopiec idzie za mamą i bratem do kuchni[150].

Cel młodszego z braci został osiągnięty, co można wywnioskować z tego, że przestał płakać, natomiast intencja starszego, dotycząca komunikowania się z mamą, nie została zrealizowana. Interakcja koniunkcyjna starszy syn–mama nieoczekiwanie zamieniła się w negacyjną poprzez codę – przerwanie interakcji przez zaktywizowanie się początkowo biernego uczestnika interakcji – młodsze dziecko, które miało odmienny cel niż brat i któremu udało się go z matką koniunkcyjnie zrealizować.

2.

Wśród interakcji mieszanych bardzo częste są takie, w których występuje więcej niż dwóch interlokutorów.

Tutaj mamy do czynienia ze złożonym aktem komunikacyjnym z udziałem bliskiej dziecku (B.) osoby dorosłej – matki (M.) oraz drugiego małego dziecka, brata chłopca – S. Linie ich działań interakcyjnych przeplatają się i krzyżują.

Nadrzędnym celem dla dzieci jest zabawa, dla matki – sprawowanie opieki nad nimi. Starszy syn (S. – 2;5) i jego brat (B. – 1;1) siedzą na podłodze w pokoju, w mieszkaniu (stancja), które zajmują wraz z rodzicami. Starszy chłopiec bawi się samochodami, wkłada plastikowe okulary. Młodszy przygląda się bratu.

[150] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*, *Kaseta* nr 3, s. A; *Fragment* nr 14.

Chłopcami opiekuje się mama, która obserwuje ich z bliskiej odległości. Starsze dziecko bawi się samo i jednocześnie werbalnie opisuje wykonywane przez siebie czynności. Potem posługuje się onomatopejami uzupełniającymi zabawę samochodami o wrażenia foniczne.

S.: *O-ku-la-ly; o-ku-la-ly są* [zapis nieczytelny]*, zeby nie zgineły się* [niewyraźnie]. *Silnik zapale i bende jechał. Buuururur!!! Brrr! Burr! Brr*

Młodszy chłopiec wyjmuje długopisy z szafki i bawi się.

Równolegle ze starszym bawi się jego młodszy brat. Nie przeszkadzają sobie wzajemnie, gdyż bawią się czymś innym. Z punktu widzenia proksemiki można mówić o wspólnej zabawie. Jest to również interakcja alternacyjna, w której nadawca – starszy z braci – mówi, nie wiadomo, czy do siebie, czy do matki lub brata, w celu ludycznym i znajduje w nich odbiorców, oni natomiast realizują jego cel (współuczestnicząc w jego zabawie poprzez słuchanie), jednocześnie realizują własne intencje.

M: *Co to za pisaki? Po co? Michał tego do buzi nie bierz.*
S: [zapis nieczytelny]. *To będą fo-tel i to będą.* [zapis nieczytelny]

Mama w pewnym momencie zauważa niebezpieczeństwo grożące bawiącemu się synowi i przez zadawanie pytań oraz wypowiedzenie zakazu wyraża niechęć do sposobu zabawy młodszego potomka. Temat rozsypanych na podłodze długopisów podejmuje starszy, który stara się jeździć samochodzikami dokładnie w tym miejscu, w jakim bawi się samotnie jego brat. Interwencja mamy stanowi więc dla starszego chłopca pretekst do przeszkodzenia bratu. Starsze dziecko zwraca się do interlokutorów dyrektywnie, by usunęli rzekomą przeszkodę jego zabawy.

S.: [o długopisach, które leżą na podłodze i przeszkadzają w zabawie, w jeżdżeniu samochodami] *Po-psontaj fsyskie. Brrr-*

rbrrr brrrrrrrrrr, cie brrrrrr. To-cą się koła, o-cą się koła, bo nie jez-dze, to-cą się koła i tak la-to.

Mama początkowo nie reaguje adekwatnie do zamiaru starszego syna. Zmienia temat i, realizując funkcję metajęzykową, mówi o formach wyrazów. Zabawa słowna ma na celu odwrócenie uwagi starszego z braci od przedmiotu zabawy młodszego. Cel ten jednak nie zostaje osiągnięty. Apelatywność chłopca jest tak silna, że matka ulega dziecku i realizuje jego zamierzenie w interakcji koniunkcyjnej. Należy jednak zauważyć, że bezpośrednim impulsem do zmiany interakcji z negacyjnej na koniunkcyjną wobec starszego chłopca jest zachowanie młodszego. To na cel zabawy długopisem, polegającej na ssaniu przedmiotu, matka zareagowała negacyjnie, co z kolei sprzęgło się koniunkcyjnie z zamiarami starszego dziecka.

M.: *Cieszą się? czy suszą się?*
S.: *Tak, mówie tsesą się koła. Nie, tylko taak ciensko* [iść z wysiłkiem] *jechać tak-toze, po-wie-działem no kunde. Bo tam, bo tam nie wolno tak iść! Nie wol-no tam, bo pses-ka-dza mi takie e samochód brrrrrrrrrrrrrr. Ksencą się koła. Ksesą się koła.*
M.: *Cieszą się?*
S.: *Tsensą! sie.*
M.: *A, trzensą się.*
S.: *Na tak toze się tsensą. Brr-rr-r.Na-kie rował. Taki tak-tor naki-ro-wał. Brr-rr. Cien-sko je na-kie-lo-wał. Brrrr brrrr. Ciensko je na-ko-la-na. Dzie jes mo-tol? Plose. Brrr. Ale się stało.*

Starszy chłopiec spadł z rowerka – zabawki w kształcie motorka.

M.: [śmiech] *Co to się stało? co to się stało?*
S.: *Bee!*
M.: *Co?*
S.: *Pu-pa klap-ne-ła.*
M.: [ze śmiechem] *Pupa klapnęła z czego?*
S.: *No bo cienć, a ja na-kie-lowa-łem, zeby z motolu o zeby mi sie, tak, taak sie-dzi, wyset, d-wo-ru i się- dzi w domu na*

da-chu. Tu jes dwór, tu jes dwól taki i taki chod-nik. Brrrr-rrrrr! Brrrrrrrrrrrr! Znowu mi zro-bił Diodio droge, zlobił dro-ge. O! Brrrrrrrr!

Starszy z braci w czasie powyższego monologu jeździ rowerkiem–motorkiem pośród rozsypanych długopisów.

M.: *Uważaj wjeżdżasz na długopis!*
S.: *Aaa! Na długopis? Dzien-ku-je du-go-pi-su. Bar-dzo! Brrr, brrr. Ja sce-lam. Ja sce-lam. Karuzela. Pr, pr, pr, pr, pr, wssr, prr, brru, brru, brrrrrrrrrrr. Ale słabo jade…* [zapis niewyraźny] *ha-muje! hamuje! hamuje, hamuje. Brrr, brrr, hamuje teras, hamuje jak jak leci dym. Wy-tsyj to chustecką na brodzie.*
M.: *Skąd ja tu chusteczkę teraz wezmę. Muszę iść po chusteczkę. Może być pieluszką?*
S.: *Moze być. I tu jesce.*
M.: *Oj, jak ty marudzisz. Bo tak warczysz, że aż się zaplułeś, tak?*
S.: *Tek.*
M.: *Już?*
S.: *Bum, bum, bum, bum, bum. Hamuje! hamuje! haamuje! Dalej hamuje, da-lej hamuje na pi-sa-ka. Brrrr bum. Ben--zy-ne tu roz-la-łym. Zgas* [zapis nieczytelny].
M.: *Ojejku. Michasiu, ja ci nosa! Zaczekaj tu Rafałku na nas, dobrze? Ja muszę Michasiowi nos wytrzeć, bo mu wyleciało.*
S.: *Br, brrrrrrr,brrrrr,brrrrrr, brrrrr , brrrrr.* [Chłopczyk zaczyna sobie podśpiewywać na melodię kolędy] *Ciuda, ciuda o-gła-sa ją, brrr, brrrrr, brrrrr.*

Z oddali słychać nieczytelne głosy.

S.: *O be-to-nia ly-no, o prose be-to nia-ly, no*!!!
B.: [płacze]

Starszy chłopiec podśpiewuje:

S.: *Be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, a jak tam;*
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak;
be-to-nia-ra, be-to-nia;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, o psi choł.

A nie moge. Aaa! Jałć! Na sa-mo-cho-dy, za-ha-mo-wa-łem. Zahamowałem. Zahamowałem. Aaach. O! Do-lej to! A nie.

Nadal podśpiewuje. W tle słychać popiskiwanie młodszego braciszka.

S.: *Be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;*
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sak;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, o il tam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jej chod-ni-ku!
Be-to-nia---ra, be-to-niaaa-ra.
M.: *Nie bierz do buzi, nie bierz Michaś tego, nie wolno do buzi brudnego długopisu. Nie bierz do buzi! To be!*
B.: *Be.*
M.: *Be.*
B.: *Be.*
M.: *Be.*
S.: *Jus to le-pij i wie-s. Zzzz.*
M.: *Wkładaj tu do pudełka długopis. O tu. Bach!*

Mimo przeświadczenia mamy o żalu młodszego syna z powodu radykalnego zakazania mu zabawy długopisami, dziecko przez powtarzanie słowa „be", oznaczającego coś złego, brzydkiego, zgadza się na sprzątanie przedmiotów. Wchodzi z matką w interakcję koniunkcyjną. Chętnie uczestniczy we wspólnym wrzucaniu długopisów do pudełka, traktując czynność jako nową zabawę. To z kolei znów nie podoba się starszemu chłopcu, którego wyraźnym celem jest dokuczenie młodszemu bratu.

Młodszy syn i jego mama wkładają długopisy do pudełka, a starszy rozrzuca je z powrotem po podłodze.

S.: *No!-nie wy-zu-caj. Tera-s. Nieładnie teras.*

Mama zauważa intencję starszego chłopca i kategorycznie, dyrektywnie neguje jego postępowanie.

M.: *Rafałek, ty tak nie rób synku. Ty jesteś za duży na taką zabawę.*

Dziecko zmienia temat, co można potraktować jako codę interakcji mieszanej. Zdaniami oznajmującymi presuponuje apel do mamy o umożliwienie innego typu zabawy, czyli o przyniesienie zabawki–kierownicy. Mama wyjaśnia niemożliwość realizacji pragnienia dziecka. Tłumaczy motywy swojej odmowy (przyczyną jest młodszy syn), ale obiecuje, że kiedy to tylko będzie możliwe, da upragnioną zabawkę starszemu.

S.: *Brrr,brrr, brrr, brrrrrrr.*

Chłopiec jeździ betoniarką i chce dodatkowo bawić się kierowniczką z hałaśliwymi przyciskami na baterie.

S.: *Wy-nio-se tylko kie-row-ni-ce. Wy-nio-se kie-row-nie-ce, zaniose kie-row-nii-ce, zaniose kie-row-ni-ce.*
M.: *Nie wie* [nieczytelnie] *gdzie jest kierownica. Trzeba było sprzątnąć kierownicę, bo Michałek ją do buzi brał. Jeździj bez kierownicy. Michałek będzie starszy, to się znajdzie kierownicę*[151].

3.

Podobny typ komunikacji, w której najmłodszy interlokutor nie osiąga zamierzonego celu, chociaż pozostałe osoby realizują swoje intencje, ma miejsce w marcu 2000 roku, kiedy starszy chłopiec (S.) ma 2;7, a jego brat (B.) – 1;3. Warunki sytuacyjne są bardzo podobne. Uczestnicy interakcji znajdują się w mieszkaniu. Jest to stancja, ale należy ją traktować jako aktualny dom rodzinny chłopców, gdzie się czują najbardziej „u siebie”, a obcują z jedną z najbliższych im osób – z 32-letnią matką (M.).

Interakcja ma charakter zabawy. Opiekunką dzieci jest mama i jej naczelnym celem jest zajęcie synom czasu oraz zapewnienie im bezpieczeństwa. Chłopcy chcą się bawić. Intencje interlokutorów są podobne, ale nie identyczne. Nie pozostają w stosunku do siebie w sprzeczności.

Mama i jej młodszy syn śmieją się, dziecko pokasłuje.

---

[151] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 3, s. A; *Fragment* 13.

S.: *Bauuuu. Ale mam tromp…tromp…*

Mama reaguje na inicjatywę interakcyjną starszego syna stwierdzeniem oznaczającym zrozumienie dla zaproponowanych zasad zabawy chłopca w trębacza.

M.: *Trąbka, to zatrąb coś.*

Młodszy chłopczyk również aktywnie pod względem werbalnym uczestniczy w tej trójosobowej komunikacji. Bawiąc się zabawkami na podłodze, werbalizuje swoje myśli związane z tą czynnością.

B.: *Iii, iii.*

Starsze dziecko alternacyjnie w stosunku do brata pozostaje przy swojej zabawie.

S.: *Tru, tu, tu,tu,tu!\ /*

Matka w celu podtrzymania kontaktu ze starszym chłopcem dopytuje się o nazwę przedmiotu, na którym faktycznie gra się, trąbiąc.

M.: *A co to może jeszcze być? Pobawisz się, że co to jest?*

Młodsze dziecko w dalszym ciągu bawi się oddzielnie, wykorzystując formy językowe i śmiejąc się.

B.: [ze śmiechem] *Yhy, yhy.*

Na pytanie mamy o trąbkę starszy syn odpowiada w sposób nieoczekiwany przez nadawcę pytania. Mama próbuje dociec, skąd u dziecka pojawiło się tego typu skojarzenie, ale bez powodzenia. Chłopiec wraca do zabawy w trąbienie.

S.: *To skunks.*
M.: *Co takiego?*
S.: *To jes skunks.*
M.: [ze śmiechem] *Co to jest skunks?*
S.: *Y tu tu tu / , tu tu tu tu !!!…/ Zatrombij.*

Na prośbę syna mama reaguje adekwatnie do oczekiwań nadawcy apelu, ale próbuje przejąć inicjatywę interakcyjną, zmieniając temat komunikacji. Zadaje pytanie związane z filmem *101 dalmatyńczyków*.

M.: *Tru tru tu tu!! A jak to było z tymi szczeniakami? Kto…*
S.: *Pi, pi!!!*
M.: *Kto to ukradł szczeniaki?*
S.: *Nie wiem.*
M.: *Kruella de Mon, tak?*
S.: *Nie! O je!*
M.: *O jej!*
S.: *Taki. Tu du du yyy* [ze złością, gardłowo] *Śśś.*

W czasie rozmowy starszego chłopca z mamą na temat fabuły filmu młodszy przystępuje do wspólnej zabawy z bratem w trąbienie.

B.: *Tu diu.*

Matka nie pozostawia tego faktu bez komentarza. Stwierdza stan rzeczy, dając w ten sposób wyraz swojemu zadowoleniu z tego, że młodszy potomek zrozumiał zasadę zabawy i chce wziąć w niej udział. Jednakże wyraża również ekspresję. Za pomocą językowej formy pytania skierowanego do starszego skarży się na złe samopoczucie.

M.: *O Michałek też trąbi. Głowa mnie synku boli, wiesz?*
B.: *Wii! tiu diu, tiu diu.*

Starszy syn traktuje wyznanie matki jako propozycję kolejnej zabawy, tym razem w lekarza i pacjenta. Prawdopodobnie dziec-

ko podczas interakcji zabawowej stara się cały czas pozostawać w świecie iluzji i nie odróżnia prawdy od fikcji. Matka poddaje się czynnościom syna, nie pokazując dziecku granicy rzeczywistości i zabawy.

S.: *Zastsyk ci zrobie i cie nie beńdzie bolało.* / \

Dziecko bawi się w robienie zastrzyku.

M.: *Już nie boli. Jeszcze pocałuj i już w ogóle nie będzie bolało!*

Cmoknięcie.

S.: *Jus.*

Zignorowany w tej interakcji młodszy chłopczyk, którego intencją było uczestniczenie z bratem w zabawie w trąbienie, poczuł się bardzo źle. Skutkiem niemożności osiągnięcia przez niego celu stał się długi ciąg werbalny składający się z licznych partykuł przeczących powiązanych z nazwą osoby (Niunio, czyli starszy brat), która go zawiodła.

B.: *Nie niu nie nie nie, niunie nie.*
S.: [niewyraźnie] *A mas!*[152]

Interakcja koniunkcyjna, wspólna zabawa matki i jej starszego syna, zmieszała się tu z alternacyjną z udziałem bawiących się obok siebie chłopców, z których jeden bawił się z opiekunką, drugi samotnie, ale pod jej opieką, oraz z interakcją negacyjną, jej inicjatorem był młodszy chłopczyk. Nie osiągnął on celu wspólnej zabawy z bratem.

4.

Jedną z podstawowych potrzeb psychologicznych jest potrzeba bliskości i przynależności, dlatego dziecko bardzo niechętnie rozstaje się ze swoimi rodzicami. Życiowe konieczności i natu-

---

[152] *Aneks* I, *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 5, s. A; *Fragment* 20.

ralna kolej rzeczy powodują usamodzielnianie się dziecka, coraz rzadszy kontakt z matką i ojcem.

W listopadzie 1998 roku chłopiec (S.) – 1;3 zostaje w domu z 20-letnią nianią (N.), podczas gdy rodzice: mama (M.) i tata (T.) wychodzą do pracy. Oczywiście dziecko jest z tego powodu niezadowolone, co przejawia się werbalnie.

> Mama i tata wybierają się do pracy. Mają zamiar wyjść razem z domu. Dziecko zdaje sobie sprawę z tego, że rodzice za chwilę wyjdą. Trzyma nogawkę spodni ojca.

Interakcję werbalnie inicjuje matka. Wypowiada formuły pożegnania i składa obietnicę rychłego powrotu, co ma uspokoić syna i przekonać go, że rozstanie z rodzicami jest czymś chwilowym. Kobieta zadaje również pytanie. Ma ono na celu nie tyle uzyskanie zgody dziecka na szybki powrót opiekunów, ile na wyjście. Pożegnaniu ojca z dzieckiem towarzyszy sekwencja słów dyrektywnych połączonych z pocałunkiem.

M.: *Cześć Malutku. Do zobaczenia. Niedługo wrócimy, dobrze?*
T.: *Daj buziaka i bądź grzeczny.*

Chłopczyk, jako odbiorca komunikatu matki, nie realizuje jej intencji. Kobieta nie uzyskuje od dziecka zezwolenia na wyjście, chłopiec nie akceptuje spokojnie rozstania z rodzicami. Dla wyrażenia sprzeciwu posługuje się, najczęściej w takich wypadkach używaną, partykułą przeczącą i dyrektywą wyrażającą nakaz pozostania w domu.

S.: *Nieee! Nie idź!*

Komunikatowi werbalnemu towarzyszą symptomy żalu. Widząc tę sytuację, niania realizuje swój zamiar roztoczenia opieki nad dzieckiem, zastąpienia mu rodziców podczas ich nieobecności. W tym celu próbuje odwrócić uwagę dziecka od wychodzących rodziców, inicjując interakcję językową z chłopcem. Zwraca się do niego i zapowiada, co go tego dnia czeka. Odwróce-

nie uwagi podopiecznego od niepokojącej go sytuacji polega również na ekspresywnym nacechowaniu wypowiedzi dzięki użyciu pytania i wykrzyknikowej konstrukcji składniowej.

Dziecku zaczynają szklić się oczy, widać po nim, że za chwilę będzie płakał. Niania łapie go na ręce i wiruje z nim po pokoju, podbiega do okna i głośno woła.

N.: *Zobacz, zobacz jak słonko świeci. Jak się zrobi cieplej, to wezmę cię na spacerek i pójdziemy do Patryka. Pobawisz się z Patryczkiem, co? Zobaczysz, jak będzie wesoło. O jejku!*

Rodzice wychodzą z domu[153].

Spośród uczestników interakcji to niani udaje się osiągnąć cel, więc jej interakcję z podopiecznym można uznać za koniunkcyjną. Cel natomiast rodziców, polegający na zapewnieniu dziecku sytuacji komfortu w momencie rozstania, zostaje osiągnięty dzięki opiekunce, ale nie dzięki jej podopiecznemu. Ich interakcję z dzieckiem można zakwalifikować jako negacyjną, a z nianią – jako koniunkcyjną. Spełniła ona ich oczekiwania.

5.

Dzieci często bywają uczestnikami długich, złożonych interakcji między wieloma uczestnikami. Wprawdzie sytuacja komunikacyjna jest jedna, ale z racji właśnie dużej liczby jej członków składa się z wielu interakcji składowych.

Do tego typu można przyporządkować wcześniej przywołaną sytuację, kiedy interlokutorów było sześcioro, a ich celem naczelnym okazała się wspólna zabawa. Jednakże dodatkowe intencje uczestników danej sytuacji powodują, że dochodzi do wytworzenia różnego typu interakcji składowych, w których cele nie zawsze są osiągane i dlatego nie można mówić o interakcji globalnej jako koniunkcyjnej czy alternacyjnej, ale jako o mieszanej. Całą zatem wspomnianą tu sytuację można nazwać mieszaną, jednak ze względu na jej rozległość przywołuję tylko kilka składowych, z udziałem dziewczynki, które tworzą reprezentatywną całość.

[153] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 8; *Fragment* nr 48.

Interakcję tę inicjuje chłopiec (B.) – 1;11, zwracając uwagę na przedmiot trzymany w ręku przez kobietę (K.), mamę siedemnastomiesięcznej dziewczynki (C.). Celem kobiety jest nagrywanie wypowiedzi dzieci. Dlatego używa ona specjalnych środków językowych, aby pozostawać z nimi w stałym kontakcie. Najczęstszymi środkami, jakimi operuje, są pytania i polecenia. Na jednowyrazową wypowiedź syna reaguje jego matka (M.), również zadając pytanie, ale jej celem nie jest jedynie realizacja funkcji fatycznej. To pytanie, a także i pytania następne implikują niezadowolenie z pomysłu dziecka. Już od początku jej interakcji z synem widać, że intencja dziecka jest sprzeczna z naczelnym celem matki, której zadaniem jest dbać o zapewnienie możliwie najlepszych warunków do nagrywania głosów dzieci.

B.: *Kasete.*
M.: *Kasetę chciałbyś ze środka?*
B.: *Tak.*
M.: *I co byś zrobił z tą kasetą? Co by było z tą kasetą? Zaraz byś ją wyciągnął, tak?*

Chłopiec nie odczytuje implikatury konwersacyjnej i rzeczowo odpowiada na pytania matki, która wprost komunikuje skutki ewentualnej zabawy kasetą, a w konsekwencji odmawia synowi spełnienia jego oczekiwań.

B.: *Tak.*
M.: *No właśnie i byś zepsuł, i by nie było nagrania.*

Ponieważ do interakcji włącza się dziewczynka linią melodyczną, jej matka zwraca się do niej z poleceniem wskazującym na chęć uwiecznienia możliwości werbalnych córki, a przy tym z intencją przećwiczenia sposobu wypowiadania przez dziecko niektórych słów.

C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: [do córki] *A powiedz „kaseta”.*

W rolę osoby zadającej pytania wchodzi również matka chłopców. Tymczasem własną intencję realizuje starszy brat chłopca (S. – 3;3). Pragnie się on popisywać swoimi zdolnościami wokalnymi. Siła głosu, z jaką śpiewa, daje poznać, że chłopiec chce zwrócić na siebie uwagę. Ten cel udaje mu się zrealizować, oczekiwanie natomiast na aplauz kończy się fiaskiem. Kobieta nie tylko beszta starszego chłopca, ale również zwraca uwagę młodszemu, aby nie dotykał dyktafonu. Do tej dyrektywy przyłącza się ich mama, realizująca w dalszym ciągu interakcję negacyjną z młodszym potomkiem. Tymczasem dalsze pytania matki dziewczynki, dotyczące sprzętu nagrywającego, sprawiają wrażenie sztucznych i nienaturalnych. Wynika to ze splotu interakcyjnego. Kobieta, realizując intencję zapewnienia bezpieczeństwa dyktafonowi, wchodzi z chłopcami w interakcję negacyjną, a przy tym pragnie nagrywać wypowiedzi, dlatego jednocześnie utrzymuje linię interakcji koniunkcyjnej.

M.: *A to jest gazeta, tak?*

Starszy z braci śpiewa wymyślonymi przez siebie sylabami *Konika*. Robi to bardzo głośno.

K.: *Wystarczy, mamę to potem uszy zabolą.* [do młodszego syna] *Ty też chcesz, no to mów, ale nie dotykaj, bo się wyłączy.*
M.: *Nie można tego dotykać, to ciocia trzyma i nie można tego ruszać, wiesz?*
K.: *A co to jest?, właśnie, co to?*
M.: *Mikrofon.*

Bracia przyglądają się migającym światełkom w dyktafonie.

K.: *A co tu się świeci takie fajne? To som diody. Jak som trzy, to znaczy, że bateria jest nowa. Potem jak som dwie, to już taka mniej nowa, a jak jedna i gaśnie, to się wyczerpuje, wiesz? Tu się przyciska, tu się nagrywa, tu jest „stop”, tu pauza.* [do starszego z chłopców] *Powiedz „pauza”.*
S.: *Pauza.*
K.: *Pau-za, ładnie.*

Matka chłopców dla odwrócenia uwagi od dyktafonu, należącego do sąsiadki, pokazuje im równie interesujący przedmiot. Nie realizuje jednak intencji chłopców, którzy chcą się nim bawić. W trakcie tej negacyjnej interakcji mamy z synami kobieta z powodzeniem realizuje swój cel nagrywania. Jest on oczywiście spójny z interesem matki chłopców. Przejawia się to w jej zachowaniach językowych, zmierzających również do prowokowania dzieci do mówienia, co jej się udaje. W tej sferze pozostaje z nimi w interakcji koniunkcyjnej. Wszystkie te typy interakcji splatają się ze sobą.

Mama wyjmuje z szafki wolkmena.

M.: *A my mamy o taki wolkmenik, widzicie?*
S.: *Daj mi to!*
M.: *Czekaj! Czekaj! To nie jest do zabawy, można sobie obejrzeć tylko.*

Z książeczki ze zwierzętami wypada fotografia przedstawiająca starszego z chłopców z kuzynem.

K.: [do starszego z chłopców] *A tu, kto na tym zdjęciu jest?*
S.: *Rafał.*
K.: *I kto jeszcze?*
M.: *Piotruś to jest!*
S.: *Pot… Potiuś.*
M.: *Piotruś.*
K.: *I gdzie to było?*
B.: *Kasete! Kasete!*
M.: *W naszym „domku pierwszym” na Porębie.*
B.: [niewyraźnie].
M.: *W czasie chrzcin, tak?*
K.: [do córki] *Chcesz pić?*
B.: *Tatuś.*
M.: *Tatusia tu nie ma.*
K.: *A co to som. o to Michałek, Michałek, a co to ma Angelika w ręce?*
B.: *Tatuś, tatuś da.*
S.: *Nie śpiewaj!*
K.: *A co to jest?*

Starszy chłopiec bardzo głośno śpiewa *Konika*. Śpiewa też dziewczynka – po swojemu.

K.: *Mógłbyś śpiewać Rafałku ze słowami „Jingle bells", tak?*
S.: [śpiewa] *Jingle bells jingle bells, jingle of away, di di di di di di.*
M.: *Teraz inną. Teraz inną. Teraz „Konika" zaśpiewaj.*
S.: [śpiewa] *Konik, z dzewa koń na biegunach, ta da da da, da da da da da.*
S.: *A teras co?*
M.: *Teraz „Jedzie pociąg".*
S.: [śpiewa] *Jedzie pociąg z daleka, na nikogo nie ceka. Kongutoze łaskawy, zawieś nas do Walśawy.*
M.: *Teraz „Wlazł kotek…"*
K.: *Nie pamiętasz?*
S.: [śpiewa bez słów] *Ti da da da da.*
M.: *A teraz Michałek zaśpiewa „Taki ty…", zaśpiewasz?* [do starszego syna, który nie chce odsunąć się od mikrofonu] *No daj mu, teraz on zaśpiewa „Taki ty… Śpiewaj „Taki ty…".*
S.: *Którą stroną? O tą?*
M.: *No, śpiewaj Michaś.*
B.: *Nie tią.*
M.: *Nie tą. Nie tą, o tą?*
B.: *Tią.*
K.: *To zaśpiewaj „Taki ty…", ale to ciocia musi trzymać. Żeby nie upadło, wiesz? Podoba ci się ta zabawka, taka nowa?*

Młodszy chłopiec usiłuje wziąć do ręki dyktafon.

M.: *No jasne, paluchy zaraz włożyć i zepsuć, tak?*

W tym momencie dochodzi do pierwszej bezpośredniej wymiany zdań między kobietami, które pozostają cały czas wobec siebie w interakcji koniunkcyjnej. Tymczasem młodszy z braci nadal nieskutecznie próbuje osiągnąć swój cel wzięcia do ręki kasety z nagraniem, starszy oczekuje oklasków za piękne śpiewanie, a dziewczynka z powodzeniem uczestniczy w interakcji językowej z matką.

K.: [do mamy chłopców o taśmie w dyktafonie] *To co, puścimy kawałek?*
M.: *No można.*
K.: [do młodszego chłopca] *Co ty tam chcesz?*
S.: *On chce.*
K.: *A co chce?*

Starszy chłopiec bardzo głośno śpiewa „ta ra ra...” *Konika*.

B.: *Kasete.*
K.: *No tam jest kaseta, o tu się kręci, widzisz? Angelika, ty też chcesz? Dać?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Nie?*
M.: *Angelika się do spraw techniki nie garnie tak jak Michał.*
S.: *Ja! Mi, mi dać*[154].

Ta skomplikowana sytuacja komunikacyjna nie zaczyna się i nie kończy w miejscach zaprezentowanych, ale niektóre jej interakcje składowe mają inicjacje i cody, a różnorodność schematów ich przebiegów nie pozostawia wątpliwości, że mamy do czynienia z interakcją mieszaną.

Podsumowanie

Jak już wcześniej wspomniałam, dzieci w wieku od drugiego półrocza pierwszego roku życia do drugiego półrocza drugiego roku uczestniczą w interakcjach językowych dużo aktywniej, pod względem werbalnym, od swych młodszych kolegów i koleżanek. Wynika to ze stopnia opanowania przez nie niektórych schematów zachowań językowych, typowych dla określonego typu interakcji. Zachowania te przejawiają się w adekwatnym do roli dziecka w sytuacji komunikacyjnej doborze leksyki, odpowiedniej selekcji form gramatycznych oraz właściwym prowa-

[154] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 7, s. B; *Fragment* nr 28.

dzeniu linii intonacyjnych głosu. Podobnie jak dzieci młodsze, tak i zacytowane są uczestnikami wszystkich typów interakcyjnych, jakie można wyodrębnić po poddaniu analizie sytuacji komunikacyjnych, w których biorą udział.

Zdawać by się mogło, że wraz z rosnącymi umiejętnościami posługiwania się „dorosłym" językiem będzie malała u dzieci rola środków niejęzykowych używanych do osiągania celów interakcyjnych. Tymczasem są one również sprawniejsze w doborze środków porozumiewania, takich jak: kinezyka, proksemika, okulestyka itp. Dzieci w tym okresie życia nie uświadamiają sobie jeszcze tego, że semantyka słów osiąga pełen wymiar dopiero w konkretnej sytuacji, ale stosują tę zasadę w praktyce z coraz większym powodzeniem. Wprawdzie nie umieją jeszcze odczytywać treści implikowanych, ale potrafią posługiwać się implikaturami konwersacyjnymi. Można powiedzieć, że posługują się nimi już w tej fazie rozwoju częściej niż treściami wyrażanymi eksplicytnie.

Ze sposobu zachowania, z reakcji na odebrany komunikat, ze sposobu doboru środków werbalnych do osiągnięcia celu można odczytać prezentowany obraz świata dziecka. Oprócz tego dziecko tymi samymi metodami wpływa na kształtowanie postaw interlokutorów.

Rozdział III

„Dorosłe” mówienie

Fizjologia i psychologia dziecka od drugiego półrocza pierwszego roku do końca trzeciego roku życia[155]

Dziecko osiemnastomiesięczne charakteryzuje wyjątkowa przekora, a jego ulubionym słowem jest *nie*. Wynika to z tego, że jedynym liczącym się dla niego wymiarem czasu jest czas teraźniejszy. Niedojrzałość motoryczna, językowa i emocjonalna powoduje nieumiejętność stosowania się do wszystkich poleceń językowych opiekunów. Jego relacje z innymi opierają się w głównej mierze na braniu.

Ukończenie dwóch lat przez dziecko skutkuje okresem znaczącej równowagi. Polega ona na wykonywaniu przez dziecko tylko tych czynności, które leżą w zasięgu jego możliwości. Sprzyja temu bardzo skuteczna sprawność posługiwania się językiem oraz stabilizacja sfery emocjonalnej. Ponieważ już bardzo dużo rozumie, stara się sprawiać innym przyjemność i czasami jest w stanie dzielić się z innymi.

[155] Rozwój dziecka opisuję według propozycji zawartej w książce F. L. Ilg, L. B. Ames, S. M. Baker, dz. cyt., s. 30–35.

W odróżnieniu od kochającego i uczuciowego dwulatka, dwuipółlatek nie jest łatwy we współżyciu. Dzieje się tak z powodu wkroczenia dziecka w okres krańcowej nierównowagi. Przejawia się on brakiem elastyczności, uporem, wzrostem wymagań w stosunku do otoczenia, skłonnością do dominacji, gwałtownością emocji, uwidaczniającą się w skrajności reakcji. Dziecko w wieku dwu i pół lat nie potrafi wybrać pomiędzy alternatywnymi możliwościami czy decyzjami, dlatego preferuje rytualizację czynności.

Osiągnięcia w zakresie rozwoju ruchowego i językowego są uzależnione od indywidualnych cech dziecka, jednakże w większości przypadków są one zbieżne w określonych grupach wiekowych. E. H. Lenneberg zaproponował tego typu klasyfikację w postaci tabelarycznej. Przytaczam tu dalszy ciąg tabeli zamieszczonej we fragmentach w poprzednich rozdziałach.

Tabela: *Osiągnięcia w zakresie rozwoju ruchowego i językowego*

Ukończony wiek	**Rozwój ruchowy**	**Wokalizacja i język**
18 miesięcy	Chwytanie, trzymanie i wypuszczanie z rąk są w pełni rozwinięte; chód sztywny, mało płynny i zbyt pośpieszny; siedzi na dziecinnym krześle dość niepewnie i schodzi ze schodów na czworakach; ma trudności w ustawieniu wieży z trzech klocków.	Ma określony repertuar słów – więcej niż trzy, ale nie mniej niż pięćdziesiąt; nadal dużo gaworzy, ale teraz są to ciągi wielosylabowe, wypowiadane ze zróżnicowaną intonacją; nie próbuje przekazywać informacji i nie przejawia frustracji, gdy nie jest rozumiane; wśród używanych wyrazów mogą występować takie zwroty, jak „daj mi” czy „chodź tu”, ale dziecko raczej nie umie spontanicznie łączyć jednostek leksykalnych w kombinacje dwuwyrazowe: gwałtownie rozwija się rozumienie.

24 miesiące	Biega, ale przewraca się przy gwałtownych zwrotach; może szybko przechodzić od siedzenia do stania i odwrotnie; chodzi po schodach w górę i w dół, ale tylko dostawiając jedną nogę do drugiej.	Słownik zawiera więcej niż pięćdziesiąt wyrazów (niektóre dzieci potrafią nazwać wszystkie przedmioty z otoczenia); zaczyna spontanicznie łączyć elementy swego słownika w kombinacje dwuwyrazowe; wszystkie te kombinacje wydają się tworami własnymi; wyraźny wzrost liczby zachowań związanych z komunikowaniem się i zainteresowania językiem.
30 miesięcy	Podskakuje do góry na obu nogach; stoi na jednej nodze ok. 2 sekund; robi kilka kroków na palcach, zeskakuje z krzesła; dobra koordynacja ruchów rąk i palców; może poruszać poszczególnymi palcami; znacznie udoskonalona manipulacja przedmiotami; buduje wieżę z sześciu klocków.	Najszybszy wzrost słownika, który znacznie powiększa się z dnia na dzień; całkowity zanik gaworzenia; wypowiedzi są nastawione na komunikowanie się z innymi; brak zrozumienia przez dorosłych jest dla dziecka frustrujący; wypowiedzi zawierają co najmniej dwa wyrazy, wiele składa się z trzech czy nawet pięciu wyrazów; zdania i frazy cechuje charakterystyczna dziecięca gramatyka, tzn. rzadko są one dosłownym powtórzeniem wypowiedzi dorosłego; mowa jest jeszcze niezbyt zrozumiała, chociaż są pod tym względem znaczne różnice między dziećmi; dziecko wydaje się rozumieć wszystko, co się do niego mówi.

Źródło: E. H., Lenneberg *Język w kontekście rozwoju i dojrzewania*, [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 209–210.

Komunikacja z dzieckiem od drugiego półrocza drugiego roku do końca trzeciego roku życia

Konsekwentnie i analogicznie do poprzedniego rozdziału przytaczam klasyfikację umiejętności językowych, zaproponowaną przez T. Hogg w książce *Język dwulatka*. Oto fragment tabelarycznego zestawienia:

Wiek	Etapy rozwoju mowy	Objawy niepokojące
18–24 miesięcy	Dziecko potrafi wypowiadać do dziesięciu różnych słów oraz większą liczbę fragmentów słów i monosylab.	Dziecko mówi wyraźnie nie więcej niż kilka słów; w dwudziestym miesiącu życia nie potrafi wykonać prostego polecenia (na przykład: „Chodź do mamy”); nie odpowiada na proste pytania słowami *tak* lub *nie*.
24–36 miesięcy	W trzecim roku życia dziecko umie nazwać prawie wszystko; łączy wyrazy w zdania, wyrażając myśli i uczucia; może popełniać błędy gramatyczne, jego słownictwo jest już jednak dość rozległe; potrafi rozmawiać z dorosłymi.	Dziecko używa mniej niż pięćdziesięciu słów i nie łączy wyrazów w grupy; nie potrafi zrozumieć prostych znaczeń (na przykład: „do góry”, „na dół”); nie wykonuje poleceń złożonych z dwóch elementów; nie zauważa dźwięków pojawiających się w środowisku (na przykład klaksonów).

Źródło: T. Hogg, M. Blau, *Język dwulatka*, Warszawa 2003.

Interakcje językowe z udziałem dzieci od drugiego półrocza drugiego roku do końca trzeciego roku życia

A. Interakcje koniunkcyjne

Spójność interakcji jest szczególnie wyraźnie widoczna w tekstach dialogowych, w których intencja nadawcy polega na realizowaniu z powodzeniem prymarnych funkcji: fatycznej, komunikatywnej oraz impresywnej. Podtrzymywanie kontaktu z dzieckiem służy zazwyczaj „zajęciu mu czasu" i wspólnej zabawie. To ma z kolei na celu przekazanie mu informacji o świecie oraz udzielenie pomocy w zdobyciu umiejętności wchodzenia w role komunikacyjne. Tego typu interakcje są najczęściej bardzo rozległe czasowo. Dziecko jako odbiorca realizuje cel nadawcy, którym mogą się stać bardzo różne osoby, niezależnie od stosunku pokrewieństwa czy stopnia znajomości. Dzieje się to dzięki stosowaniu przez nadawców głównie asertywnych i dyrektywnych aktów mowy.

1.

Na początku zanalizuję interakcje dziecka z najbliższymi członkami rodziny. Jako pierwszy przykład prezentuję interakcję syna (S.) z 31-letnią matką (M.). Komunikacja ta ma miejsce w domu dziadków chłopców w grudniu 1999 roku, kiedy starszy z braci ma dwa lata i cztery miesiące. W interakcji bierze też udział babcia (B.) oraz, w fazie końcowej, jedenastomiesięczny brat starszego chłopczyka (G.).

Niedzielny poranek w domu babci i dziadzia, na stole w kuchni leży album ze zdjęciami, które ogląda chłopczyk. Towarzyszy mu mama. Babcia i dziadek wybierają się do kościoła. Młodszy braciszek jeszcze śpi w pokoju.

Inicjatorem interakcji jest starsze dziecko. Mama podchwytuje temat, kontynuuje zabawę polegającą na oglądaniu fotografii. Jej intencja jest identyczna jak intencja syna: podtrzymywać kontakt.

S.: *Ale nie ma choinki.*

Mama siada na krześle i gestem zaprasza chłopca, żeby usiadł na jej kolanach. Wskazuje fotografie w albumie i rozmawia z dzieckiem.

Formę dialogu matka realizuje, zadając pytania[156] dotyczące zdjęć. Od syna oczekuje konkretnych odpowiedzi. „Pytania, które zwykle zadajemy dzieciom podczas rozmów, dadzą się umieścić ze względu na intencje ich autorów zasadniczo w trzech grupach. Są to pytania protokolarne, koncepcyjne i referujące. Nadbudowę dla tych stanowią pytania dopingujące […]. Pytaniom nazywanym tutaj protokolarnymi przyporządkujemy ramę »wymień obiekt«, pytaniom koncepcyjnym ramę »opisz obiekt«, referującym »opowiedz o obiekcie«, pytaniom dopingującym ramę »zmobilizuj się do odpowiedzi«”[157].

M.: *Yhm. O, tutaj co jest? Chodź. Pooglądamy po kolei. Mów babci, co tu jest. O.*

Syn siada u mamy na kolanach. Matka wskazuje fotografie, pyta, dziecko odpowiada.

---

156 B. Boniecka, *Struktura i funkcje pytań…*, s. 106.

157 B. Boniecka w książce *Struktura i funkcje pytań…* wymieniła następujące rodzaje pytań: 1) protokolarne (wskazywanie, definiowanie, rozstrzyganie) – wymagające replik o strukturze paralelnej w stosunku do własnej struktury; partie dialogowe ewokowane przez te pytania często są eliptyczne; 2) pytania wymagające odpowiedzi koncepcyjnych (jak?, dlaczego?); 3) pytania wymagające odpowiedzi referujących (stymulujące do opowiadań); 4) pytania dopingujące (zachęcające informatora do zabrania głosu); 5) skupienia pytajne (najczęściej rozpoczynające się od *a, ale, i, no, to, więc*); 6) pytania ułomne; 7) pytania-sklejki (dwa pytania spojone ze sobą, stanowiące tekst pytajny); 8) pytania wyodrębniane za pomocą pauz i intonacji; 9) kompleksy pytajne (zbiory pytań).

M.: *No powiedz, kto to jest? O to. No... Mo...*
S.: *Monika.*
M.: *A to?*
S.: *Lafałek.*
M.: *A to co to jest. To co mama trzyma?*
S.: *Tolt.*
M.: *Co na tolciku? – Co mama tutaj robiła?* [Rafał wskazuje paluszkiem] *Tak.*
S.: *Śśfiecki.*
M.: *I ile ty już masz lat?*
S.: *Dwa.*

Do kuchni wchodzi babcia.

Mama chce zachęcić babcię do wzięcia udziału w zabawie. Nie komunikuje tego jednak wprost swojej matce, tylko zwraca się do dziecka z propozycją, aby usiadło babci na kolanach.

M.: *To siadaj babci na kolanka.*

Babcia prawidłowo odczytuje presuponowaną jej treść komunikatu, jednak odmawia, zwracając się do córki i wnuka.

B.: *My już idziemy.*
M.: [do babci i dziadka] *Już idziecie?*
B.: *Yhm.*

Chłopiec, rozumiejąc, że babcia i dziadek wychodzą z domu, dopytuje się, dokąd się wybierają.

S.: *Gg-dzie idzie-cie?*
B.: *Do kościółka.*

Mama wraca do przerwanej interakcji.

M.: *Dobra. To będziesz mamie opowiadał. Dobra?*

Dziecko jednak nadal wykazuje zainteresowanie celem wyjścia babci i dziadzia.

S.: *Gdzie jes kościół?*

Mama nie stara się udzielić synowi rzetelnej odpowiedzi, uparcie wraca do przerwanej czynności oglądania zawartości albumu.

M.: *Kościół jest – jakiś czas drogi stąd.* [ze wskazaniem zdjęcia] *Dobra. Tutaj. Kto to jest o to?*
S.: *Ta-tuś.*
M.: [szeptem scenicznym] *A to? Kto to ta duża dziewczynka? Która trzyma się Rafałka? To kto, Ka – ro…*
S.: *Lin-ka.*
M.: *Tak. A to, ta malutka?*
S.: *Malta.*
M.: *A to kto taki roześmiany?*
S.: *Lafałek.*
M.: *Tak? Mo-ni-ka. Monika. O. A tutaj co robicie? Co robią dzieci?*
S.: *Ba-wią się.*
M.: *Yhy, bawią się. A tutaj? Yyy?! Co tutaj jest? Kto to jest o tutaj?*
S.: *Lafałek.*
M.: *I…*
S.: *Ta-tuśś.*
M.: *No co Rafałek robi z tatusiem?*
S.: *Je zupe.*

Zapis nieczytelny.

M.: *A tutaj?*
S.: *Babcia.*

Zapis nieczytelny.

M.: *Dobrze. Co robi Michał? Popatrz.*
S.: *Lo-ze-śmiany!*
M.: *Roześmiany! Ale jeszcze jak! Ale co on robi?*
S.: *Kom-pie się.*
M.: *Sam?*
S.: *Mamusia.*
M.: *No i co mamusia robi? Też się kąpie?*
S.: *Tak.*

M.: *Tak??!* [ze zdziwieniem] *Co mamusia robi?*
S.: *Kom-pie Mi-chał-ka.*
M.: *A tu?* [zapis nieczytelny] *A tutaj? Na tym zdjęciu?*

Dziecko nadal wykazuje zainteresowanie babcią.

S.: [zwraca się do babci] *Gdzie i-dzies?*
B.: *Do kościółka idę.*
S.: *Mo-dlić się?*
B.: *Tak. Modlić się. Co jeszcze w kościółku można robić? Modlić się i co? Śpiewają – tak?*
S.: *Tak.*

Mama odwraca uwagę chłopca pytaniem.

M.: *A co ty zaśpiewasz?*
S.: *Do sta-jen-ki.*
M.: *Do…?*
S.: *Do Jezuska i Pa…*
M.: *Powitajmy…*
S.: *Powitajmy.*
M.: *Ma…*
S.: *…leńkiego i…*
M.: *I Maryję, Matkę Jego.*
S.: [śpiewa jednocześnie z mamą] *Matkę Jego.*
M.: [wskazuje zdjęcia w albumie] *Ooo. A tutaj kto się tak bawi na stole?* [długa cisza] *O tutaj kto siedzi?*
S.: *Ba-bcia Helena.*
M.: *Diodio coś je? O tutaj? Co on je?*
S.: *Cia-sstec-ko.*
M.: [ze śmiechem] *A tutaj co się stało? Na Michałka spadł stolik. Zobacz, taki plastikowy. Widzisz? Jaką ma śmieszną minkę? Wiesz, gdzie to zdjęcie było robione?*
S.: *Yhm.*
M.: *Yhm.* [ze wskazywaniem przedmiotów w albumie] *Stoi pralka, tu wanna, tutaj taki kosz. No gdzie to jest?*
S.: [wskazuje paluszkiem na fotografii] *Tu jes pl® alka. Tu jes kos.*
M.: *Gdzie to jest?*
S.: *Tu.*
M.: *W łazience.*

M.: *A to? Co to za pokoik?*
S.: *To jes sypial-nia.*
M.: *Tutaj co w sypialni się dzieje?*
S.: *Nic się nie dzieje.*
M.: *Nic? A kto tu się tak bawi? A to? To kto to jest? – Rafałek. A to? Mi cha łek.*
S.: *. . łek* [powtarza razem z mamą]
M.: [ze zdziwieniem] *Yyy? Co tu robi Rafałek?* [zapis nieczytelny]
M.: *Oo! A tutaj kto siedzi? – na pleckach Rafałka? Jacy zadowoleni! O to. Kto to jest o to?*
S.: *Ta-tuśś.*
M.: *Yhm. Michałek to w czym siedzi?*
S.: *W wós-ku.*
M.: *Co to jest za wózek?*
S.: [zdecydowanie] *Nie wiem.*
M.: *No mówiłeś, spa-ce…*
S.: *. . l® owy.*
M.: *Spacerowy. Od kogo ten wózek. Pamiętasz?*
S.: *Tak. Nie wiem. Od ta-kie-go…* [zapis nieczytelny]
M.: *Od wuj-ka.*
S.: *Od wuj-ka.*
M.: *Sław-ka i cioci Lali.*

Chłopiec przewraca kilka kartek w albumie.

M.: *Nooo. Zaczekaj.*
S.: *Gdzie ma ma by-ła?* [nagranie nieczytelne]
M.: Kto to siedzi o to? Kto to siedzi o to?
S.: *Dio-dio.*
M.: *Tak. – Tu się rodzina bawi na dworze, tak?*
S.: *W pias-kow-ni-cy.*
M.: *A to kto?*
S.: *Babcia Helena.*
M.: *A to?*
S.: *Dio-dio.*
M.: *A to kto?*
S.: *A-nia!*
M.: *Kogo trzyma.*
S.: *Rafałka.*
M.: *To? No?*
S.: *Michałka.*

M.: *Pamiętasz, co to było za święto?*
S.: *Taak.*
M.: *Czy nie pamiętasz?*
S.: [z irytacją] *Mówie!*
M.: *Chrzciny.*
S.: *Chściny.*
M.: *Kto.*
S.: *To jes śchściny.*
M.: *Chrzciny są wtedy, kiedy dzidziuś jest przyjmowany do kościółka. I Michałek dostał wtedy taką dużą świeczkę. Pamiętasz świeczkę?*
S.: *Tak.*
M.: *I co jeszcze Michałek dostał?*
S.: *Nioo* – [forma skrócona od Niunio] – *ma taką śfiecke.*
M.: *Niunio ma taką świeczkę też.*
S.: *Dzie jest?*
M.: *Nie wiem, gdzie.* [zapis nieczytelny] *Gdzieś tam leży.*
S.: *No to dzie jess?*
M.: *Nie wiem. Mówię ci kotku, trzeba będzie poszukać. Później jej poszukamy, jak babcia i dziadzio wrócą. Dobrze?*
S.: *Yhm.*
M.: *To kto?*
S.: *Na motolku, kto siedzi?*
M.: *Właśnie?*
S.: *S tyłu?*
M.: *Właśnie. Kto siedzi z tyłu na motorku. Z przodu kto?*
S.: *Michałek, a s tyłu Lafałek.*
M.: [ze śmiechem] *Tutaj trzyma Rafałek Michała. Uuu, tutaj kto się przytula do kogo? – Kto się tak tuli. Ym?*
S.: *Kto tu się tuli?*
M.: *Kto?*
S.: *O tu? Kto tu sie tuli?*
M.: *No kto to jest o to?* [długa pauza] *Nie poznajesz, kto tak…* [zapis nieczytelny]
S.: *Kto?*
M.: *A ten pan?*
S.: [ze zniecierpliwieniem] *No nie wiem!*
M.: [z irytacją] *To też tatuś! No co ty, taty nie poznajesz na zdjęciach? A to kto?*

Wspomnienie ojca wzbudza w dziecku tęsknotę, pragnienie spotkania się z tatą.

S.: *Ja cem do tatusia pôść.*
M.: *Nie wiesz, gdzie tatuś jest?*
S.: *Nie wiem.*
M.: *Tatuś pojechał… Dokąd?*
S.: *Do pl® acy.*
M.: *Dokąd…, do…*
S.: [ze złością] *Do pl® acy!!!!*
M.: *Do Niemiec? Tak?*
S.: [ze złością] *Do placy!!!!!!!*
M.: *Tak. Do pracy, ale już niedługo wróci, wiesz!*
S.: [pokazuje kolejną fotografię] *Do kościóła tu jes.*
M.: *A wiesz, kiedy tatuś wróci?*
S.: *Nie.*
M.: *Jak ubierzemy, co?*
S.: *Choine.*
M.: *Choinkę.*
S.: *Choinke.*
M.: *Pokaż ten kościółek.* [Rafałek wskazuje paluszkiem punkt na zdjęciu] *Yhy. A tam kto jest?*
S.: *Jezus.*
M.: *Nie, to jest ksiądz. To jest ksiądz.*
S.: *Nie to jes ksionc!*
M.: *A kto to jest?*
S.: *Tylko Jezus.*
M.: *Gdzie Jezus mieszka?*
S.: *W nie bie. W niebie nie tylko w koś-ciół-ku.*
M.: *A kto mieszka w niebie?*
S.: *No Mi-ko-łaj.*
M.: *Yhm. A co ci przyniósł Mikołaj?*
S.: *To co to. I. Co to to? Co to? Co to robią? Wskazuje na kolejną fotografię.*
M.: *Bawią się! Bawią się! Tatuś leży, widzisz, na podłodze i na rączkach trzyma kogo? – Rafałka! Rafałka trzyma na rączkach. A tu się bawi Michałek. Raczkuje.*

Zapis nieczytelny.

S.: *Tak się bawi.*
M.: *Taak się bawi. Podobają ci się zdjęcia?*
S.: *Taak. Iii. Tu jesce.*
M.: *O to zdjęcie…* [zapis nieczytelny]
S.: *Śpiewaj o Jezusie.*
M.: *No śpiewajmy.*

Wspólne śpiewanie kolędy, zapisuję tylko śpiew dziecka.

S. i M.:
Pójćmy fsyscy do stajenki;
Do Jezusa i Panienki;
Powitajmy Ma-leńkiego;
I Mal®yję Matkę Jego.
S.: *I pot koś-ciół znowu, tak mówił…* [zapis nieczytelny]
M.: *A co ksiądz trzyma w rączce? Co to jest? – Książka.*
S.: *Ksionska?*
M.: *A to?*

Chłopiec wskazuje przedmioty na innym zdjęciu. Słaba słyszalność nagrania, mogą być nieścisłości.

M.: *To są zabawki na zdjęciu. Popatrz. Zaraz ci pokażę. O to zobacz. Widzisz. Piękne, prawda?*
S.: *I tu są kwiatki.*
M.: *Piękne, prawda?* [zapis nieczytelny] *Kukurydza prażona.*
S.: *Ja ce ku-ku-l®y-dza plazona.*
M.: *To trzeba zrobić. Mama jutro kupi kukurydzę, to będziemy prażyć. Dobra? Yy? I co tu jeszcze jest?* [zapis nieczytelny]
S.: *Ja ce pi-cie.*
M.: *Masz picie, a ja pójdę Michałka, przyniosę, bo już krzyczy. Dobra? Poczekaj. – Trzeba Michałkowi nos wytrzeć.*
S.: *Ja-ce do Ka-lo-lin-ki.*
M.: *Pojedziemy do Lublina synku! Już niedługo wracamy do domku! Tatuś przyjedzie*[158].

[158] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. A; *Fragment* nr 6.



Urodziny
Zamieszczona fotografia jest jedną z omawianych przez syna i mamę podczas wspólnego oglądania albumu.

W interakcji tej wzięły udział cztery osoby, w tym młodszy brat chłopczyka, który krzykiem spowodował zakończenie sytuacji komunikacyjnej (coda).

Intencja wszystkich aktywnych uczestników interakcji była tożsama: podtrzymać kontakt. Cel ten został osiągnięty dzięki oczekiwanym reakcjom poszczególnych rozmówców, biorących udział w tej koniunkcyjnej interakcji.

2.

Jak już wspomniałam, dokładnie ten sam typ aktu komunikacyjnego jest wykorzystywany przez poszczególnych członków rodziny dziecka. Zapis interakcji z udziałem chłopca (S.) i jego babci (B.) można znaleźć w aneksie na stronie B kasety nr 2.

Przebieg tej interakcji jest niemal taki sam, jak poprzedni, ten z udziałem mamy. Ponieważ wnuk po raz drugi opowiada o tych samych fotografiach, nie sylabizuje już tak często. Jego wypowiedzi są płynniejsze i szybsze. Codę stanowi przerwanie zabawy przez chłopca, którego uwaga została skoncentrowana na realizacji kolejnego celu, gdyż poprzednia intencja, identyczna dla babci, polegająca na pragnieniu utrzymywania długiego kontaktu wnuka z babcią, została zaspokojona.

3.

Szczególnie ważnym członkiem rodziny jest dla dzieci dziadek. Również bardzo często jego głównym celem jest zabawa z wnukami, polega ona zwykle na utrzymywaniu kontaktu werbalnego.

Interakcję inicjuje dziadzio (D.), zwracając się do wnuka (S.), który ma dwa lata i cztery miesiące. Zadaje pytania, a chłopiec udziela odpowiedzi w odniesieniu do znów oglądanych fotografii.

D.: *Co tam się dzieje.*
S.: *O tu! Tu jest, ce-ko-la-da.*
D.: *Acha. Co jeszcze?*
S.: *O tu jest cu-kiel. Tu tes cu-kiel jes. Jes tan postań.*
D.: [niewyraźnie]

Chłopczyk zmienia temat interakcji. Śpiewa dla siebie, dla zabawy, ale w obecności dziadka, oczekując jego uczestnictwa w akcie komunikacyjnym.

Chłopiec niewyraźnie podśpiewuje.

S.: *O gło so ny, ogło sony;*
Ot pa-tial-chów cek-kany;
Ot plo-lo ków o-gło-so-ny;
Ot pati-al-chów ce-kany;
Ot plo-lo-ków o-gło-son-ki;
Ot pa-ti-ial-chów ce-ka-ny;
Ot plo-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa-tlj-ia- chów ce-ka-ny;
Ot… [nieczytelnie] *..plon-dlo-ku;*
A tan sian gu.

Dziadek nie tylko biernie słucha, ale powtarza wymyślone przez wnuka konstrukcje fonetyczne.

D.: *A tangu siangu.*

Dziecko wykrzykuje, objawiając zadowolenie z powodu podjęcia przez dziadka inicjatywy w zabawie.

S.: *Tiaa!!!*

Dziadek nakłania wnuka do śpiewania.

D.: *A jeszcze…*
S.: *Siangu pangun, siangum.*
D.: *Jeszcze zaśpiewaj ładnie.*
S.: *Siangun pangun pan dun.*
D.: *A, siangun pangun.*
S.: *Siandun pandun. Sian dun pan dum! I gun po le ciał.*
D.: *Znasz taką kolędę Rafałku „Pojdźmy wszyscy do stajenki”?*
S.: *Tak.*
D.: *No to zaśpiewaj.*
S.: *Za śpie wam.*
D.: *Zaśpiewaj. Słuchamy z babcią.*
S.: *O-gło-sony;*
Ot pa-tly jal-chów ce-ka-ny;
Ot po-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa-tly-jal-chów ce-ka-ny;
Ot plo-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa bap się bap.
D.: *Jak to jest? Pójdźmy wszyscy do stajenki. Do…*
S.: *Do. Do Jezusa i Panienki. Powitajmy Maleńkiego i Maryję Matkę Jego. No śpiewaj babciu.* [zapis nieczytelny] *Weś, weś, no to jak wluce, jak wluce. To ka se te, i n ną ka se te.*

Chłopiec zaczyna się bawić kasetą magnetofonową i radiem stojącym obok magnetofonu.
Dziecko podśpiewuje.

S.: *In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te.* [w tle nagrania od czasu do czasu słychać „tss”, świadczące o uciszaniu wnuka przez dziadka]
S.: *In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te;*
In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te;
In-ną ka-se-te, iinn-ną iinn-ną;
Iinn-ną in-ną in-ną in-ną inn-ną inn-ną;
In-ną in-ną no no no no no no;
No no no no no no no no no;
No no no no no no no no no no no no.

Następuje coda, zmienia się intencja chłopca, który chce, aby mama włączyła magnetofon.

S.: [do mamy] *To włon cy łeś? Tołwłon cy łeś?*[159]

4.

Najczęstszą sytuacją komunikacyjną z udziałem osoby obcej, niańki, której zadaniem jest opiekować się dzieckiem, jest sytuacja zabawy.

W przykładowej interakcji bierze udział 20-letnia niania dwóch chłopców (N.) oraz jej starszy podopieczny (S.), mający dwa lata i trzy miesiące. Dziecko i ta obca, ale dobrze znana chłopcu osoba, przebywają w domu babci i dziadzia braci. Mama chłopców jest w tym czasie, tj. przed południem, w pracy, tato natomiast przebywa w delegacji służbowej.

Niania podrzuca w rytm krakowiaka chłopca siedzącego na kolanach, ten porusza trzymaną przez siebie w ręku pluszową zabawką. Młodsze dziecko śpi w drugim pokoju.

N.: [śpiewa na melodię krakowiaka] *..Został mu się jeden. Rafałkeczku, Rafałeczku, Rafałeczku, Rafałeczku. Mówi: No, jeszcze tańcz z pieskiem.* [znów śpiewa, wolno] *Krakowiaczek jeden, miał koników siedem…*

Chłopczyk wspólnie bawi się z nianią i również śpiewa.

S.: *Siedem.*
N.: *Pojechał na wojnę, został mu się jeden.*
S.: *Został mu się jeden.*
N.: *Siedem lat wo-jo-wał.*
S.: *Siedem lat wo-jo-wał.*
N.: *Szabli nie wyjmował.*
S.: *Szabli nie wyjmował.*
N.: *Szabla zar-dze-wia-ła, wojny nie widziała…Śmieje się i dalej mówi: No jeszcze tańczy piesek, jeszcze chce piesek krakowiaczka tańczyć? Jeszcze? Ty też chcesz tańczyć „Bieluniu”? No to śpiewamy! Trzy, cztery!*

[159] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. B; *Fragment* nr 10.

Niania śpiewa, dziecko powtarza.

N.: *Krakowiaczek jeden miał koników siedem…*
S.: *Siedem…*
N.: *Pojechał na wojnę…*
S.: *Wojne…*
N.: *Został mu się jeden.*
S.: *Został mu się jeden.* [mówi o piesku pluszowym] *Śpi już, no to sam.*
N.: *Szabla zardzewiała…* [mówi]*…i czego nie widziała?*

Dalej tekst w całości mówiony.

S.: *Wojny.*
N.: *Wojny nie widziała. A czego pieska położyłeś spać? Co?*
S.: *Zeby, zeby śpił.*
N.: *Ale czego śpi już?*
S.: *No beńdzie spał.*
N.: *Tak mu kazałeś?*
S.: *Tak.*
N.: *A ululałeś go?*
S.: *Jus wyśpił się.*
N.: *Już się wyspał? I co teraz będzie robił? No, no, no! Co teraz będzie robił? Krakowiaczka chcesz tańczyć?*
S.: [wesoło] *Tak.*
N.: *No to mów. No to tańczymy. Trzy cztery! No, wstawaj z pieskiem.* [śpiewa] *Krakowiaczek jeden…*
S.: *Krakowiacek jeden…., tsymaj!*
N.: *Miał koników siedem…* [mówi] *A, do pieska mówisz „trzymaj się”? Myślałam, że ja się mam trzymać. No to: trzy cztery!* [śpiewa] *Krakowiaczek jeden, miał koników siedem…*
S.: *Krakowiacek jeden, miał koników siedem…*
N.: *Pojechał na wojnę…*
S.: *Wojne…*
N.: *Został mu się jeden…*
S.: *Został mu się je-den…*
N.: *Siedem lat wojował…*
S.: *Siedem… wojował.*
N.: *Szabli nie wyjmował…*
S.: *Nie wyjmował…*
N.: *Szabla…*
S.: *Zardzewiała.*

N.: *Wojny…*
S.: *Nie widziała.*
N.: *Jeszcze raz, jeszcze? Jeszcze?*
S.: *Jesce.*
N.: *Dobrze, śpiewamy. Krako…*
S.: *Wiacek jeden.*
N.: *Miał…*
S.: *Koniki sie-dem.*
N.: *Po-je-chał…*
S.: *Na wojne.*
N.: *Został…*
S.: *Mu się je-den.*
N.: *Siedem…*
S.: *Lat wo-jo-wał.*
N.: *Szabli…*
S.: *Ze mną śpiewaj!*
N.: *Sza… co? Z tobą mam śpiewać? No to śpiewam cały czas, tylko ja od ciebie chcę, żebyś i ty śpiewał, bo ciocia ma głośniejszy głos, tylko mnie słychać. No to jeszcze raz. Szybko, głośno śpiewamy razem.*

Wspólnie śpiewają:

N.: *Krakowiaczek jeden miał koników siedem…*
S.: *Krakowiacek jeden miał koników siedem.*
N.: *Pojechał na wojnę, został mu się jeden.* [mówi] *A co było dalej? Śpiewa: Siedem lat wojował, szabli nie wyjmował…* [mówi] *No, dobra. Ja sama muszę widzisz śpiewać. Oj!*[160]

Inicjatywna zasadniczo należy do inicjatorki zabawy, występuje tu zatem zarówno kooperacja, jak i nakłanianie. Wśród nazw interakcji, zaproponowanych przez Małgorzatę Kitę, nie ma zabawy językowej. Można ją zatem zakwalifikować jako typ ludycznej interakcji koniunkcyjnej. Ponieważ cel nadawcy jest tożsamy z celem odbiorcy, dochodzi w niej do przenikania się aktów mowy tworzących spójny proces. Interakcja językowa ma służyć zabawie.

[160] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 1, s. B; *Fragment* nr 4.

5.

Poza celami komunikowanymi eksplicytnie i presuponowanymi, jak w wyżej zaprezentowanej zabawie, niektóre intencje nadawcy są implikowane. W interakcji z udziałem tych samych interlokutorów nadawca, niania (N.), pytaniami skierowanymi do podopiecznego (S.) wyraża radość i zadowolenie z tego, że dziecko zjadło zupę. Chłopiec prawidłowo odczytuje implikaturę konwersacyjną i współuczestniczy w tworzeniu interakcji koniunkcyjnej.

Interakcję niania inicjuje pytaniem.

N.: *Ale zje Rafałek zupke?*

Chłopiec odpowiada twierdząco z figlarnym uśmiechem, gdyż zdaje sobie sprawę z tego, że niania zadała pytanie w celu sprowokowania do zabawy polegającej na udawaniu, że chłopczyk jeszcze nie zjadł zupy, mimo że ją zjadł. Dziecko dodaje także, że będzie również jadł jego mały, jedenastomiesięczny brat – Diodio.

S.: *Tak i Diodio zje.*

Niania potwierdza, że za chwilę będzie karmiła młodszego chłopczyka.

N.: *Diodio zaraz będzie jadł zupke.*

W tym momencie starszy z braci z uciechą wykrzykuje, że przecież on już zjadł swoją porcję.

S.: *Iii jadłem, jus jadłem!*

Niania nadal w tonie zabawy dopytuje się, udając, że nie wie o tym, że podopieczny zjadł pierwsze danie obiadu.

N.: *Ty jadłeś zupkę?*

Chłopiec z satysfakcją odpowiada twierdząco.

S.: *Tak.*

Niania kontynuuje zabawę, dopytując o szczegóły i pytając kilkakrotnie o to samo.

N.: *A dużo zjadłeś zupki? Tak dużo, wszystko?*

Dziecko nadal chwali się.

S.: *Sysko.*
N.: *Wszystko zjadłeś?*

Chłopiec nie tylko odpowiada na pytania, ale stwierdza, że niania cieszy się z tego powodu, że on „ładnie" zjadł.

S.: *Tak. Ciesy się.*
N.: *Co?*
S.: *Wesolutka jesteś.*

Niania nie wychodzi z roli niczego niedomyślającej się osoby, domagając się w ten sposób dalszego chwalenia się podopiecznego i jawnego przyznania się dziecka do zadowolenia z faktu zjedzenia zupy.

N.: *Czego jestem wesolutka?*
S.: *Wesolutka.*
N.: *Dlaczego jestem wesoła?*
S.: *Nobo zeby zjadłem.*

Opiekunka czuwa nad poprawnością wypowiedzi dwulatka.

N.: *Że zjadłeś zupkę?*
S.: *Tak.*
N.: [niewyraźnie] *Rafałek dzisiaj ślicznie zjadł zupkę, tak?*
S.: [niewyraźnie] *Ja ti ja ti.*
N.: *Też jesteś wesolutki? A dlaczego?*
S.: *O, zjadłem to zup, zupe.*

Chłopiec usiłuje podnieść zabawkę z podłogi. Mówi z wysiłkiem:

S.: *Ee!*
N.: [Niania podaje zabawkę dziecku] *Masz.*
S.: *I di*[161].

Ze względu na ludyczny ton i implikacyjny charakter interakcji nie były przestrzegane Grice'owskie maksymy jakości i sposobu. Zgodne współtworzenie tekstu wynikało ze spójności intencji inicjatorki interakcji z celem odbiorcy, co ujawniało się w oczekiwanych przez niańkę reakcjach werbalnych podopiecznego.

Do interakcji koniunkcyjnej bardzo często dochodzi również podczas wzajemnego komunikowania się dzieci.

Powyższe interakcje łączy podobieństwo globalnego celu nawiązania komunikacji osoby dorosłej z dzieckiem. Intencją tą jest pragnienie podtrzymywania kontaktu. Do językowej realizacji funkcji fatycznej dziecko jest wprowadzane w sposób dosłowny w interakcjach z dominującą impresywną funkcją językową. Opiekunom przyświeca wówczas cel „edukacyjny”. Chcą przygotować dziecko do stosowania w praktyce ustereotypizowanych form zachowań werbalnych, na przykład podczas prowadzenia rozmowy telefonicznej.

6.

W interakcji tego typu bierze udział 32-letnia mama i jej syn (S. – 2;5). W styczniowy wieczór 2000 roku wspólnie oglądają obrazki w książeczce. Interakcję rozpoczyna chłopiec (S.), ale inicjatywę kierowania dialogiem przejmuje mama (M.), której cel podtrzymywania kontaktu z dzieckiem idzie w kierunku przećwiczenia z chłopcem pewnego typu komunikacji – rozmowy telefonicznej. Dziecko koniunkcyjnie przyswaja cel matki jako swój i chętnie się uczy, wypełniając polecenia.

[161] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 1, s. B; *Fragment* nr 5.

S.: *Tu jeś ta lam-pka.*
M.: *A tutaj, w środku trąbki? Co to jest?... Błyskawica. A to? O to?*
S.: *Kós-ka.*
M.: *To?*
S.: *Suchaf-ki.*
M.: *A widzisz?*
S.: *Dzie jes kós-ka, su-chaf-ka.*

Mama pyta, presuponując potwierdzenie przez dziecko faktu, że słuchawka telefoniczna leży na mapie Polski. Zadaje głównie pytania o strukturze eliptycznej.

M.: *Tak, słuchawka leży na Polsce?*
S.: *Tak, tak, to suchaf-ka. Daj suchaf-ke.*
M.: *Proszę.*
S.: [niewyraźnie]
M.: *Nie, nie, tego nie ruszaj, bo to się w końcu zepsuje i nikt się już do nas nie dodzwoni. Nie dotykaj. Możesz słuchawką się bawić, ale nie dotykaj tych klawiszy.* [Rafał słucha]
M.: *Co tam słyszysz?*
S.: *To tam bzy-cenie, hm.*
M.: *A teraz?*
S.: *Tes tam nie ma jakiegoś.*[mama pokasłuje]
S.: *O nu-me-ru ja-kie-goś.*
M.: *Tak. Może byś zadzwonił do kogoś?*

Na to dyrektywne pytanie dopingujące do kanonicznego dla składni rozmowy telefonicznej[162] zachowania werbalnego dziecka syn reaguje adekwatnie do intencji matki, rozpoczynając od konatywnego temporalnego sygnału segmentacji w brzmieniu *halo*.

---

[162] K. Pisarkowa, *Składnia rozmowy telefonicznej*, Wrocław 1975. Autorka wyróżniła następujące sygnały segmentacji tekstu rozmowy telefonicznej: konatywne temporalne, gdyż rozmowa telefoniczna ujęta jest w ramy początku i końca; konatywne kontynuujące, fatyczne akceptujące, fatyczne negujące, symulowane.

S.: *Halo, to ja. Bap-cia uciekła od nas.*
M.: *Jak to uciekła?*
S.: *He, hej-jo.*
M.: [śmieje się] *Dlaczego uciekła, co?*
S.: *W Kraśni-ku jes bab-cia. No nie, ale telas nie, nie nie. Ale, ale. Dlacego nie. Tylko sia-tło tak. Na. Fa-nie dzwo-ni-łem?*

Dziecko odkłada słuchawkę.

Mama chwali umiejętność tworzenia tekstu rozmowy telefonicznej przez chłopca, zwraca uwagę na brak zakończenia i zachęca go do uzupełnień za pomocą dyrektywnego polecenia, które chłopczyk chętnie wykonuje.

M.: *Bardzo fajnie, tylko nie powiedziałeś ani do widzenia, ani pa pa, ani cześć.*
S.: *Cześ powiedziałe…*
M.: *Yhy. To jeszcze raz.*
S.: *Halo, cześ, do widzenia, pa pa.*
M.: [śmieje się] *Tak, no widzisz.*
S.: [śmieje się] *Ciap smis.*

Matka ponownie próbuje nakłonić dziecko do przećwiczenia umiejętności prowadzenia dialogu przez telefon pytaniem symulującym prawdziwą kwestię w tego typu rozmowie. Percepcja dziecka jednak jest już w tej mierze wyeksploatowana. Syn, ignorując pytanie matki, zmienia temat i tym samym powoduje codę interakcji, w której mama zrealizowała swój cel sprawdzenia u chłopca i przećwiczenia umiejętności prowadzenia rozmowy telefonicznej.

M.: *No jakby ktoś zapytał, co u ciebie słychać, to co byś powiedział?*
S.: *Yyy…Daj mi pies-ek*[163].

[163] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 3, s. B; *Fragment* nr 15.

7.

Podobnego typu interakcja zachodzi miesiąc później, w lutym 2000 roku, w bardzo zbliżonych okolicznościach. Różnica polega na tym, że dialog przez telefon faktycznie w całości został zrealizowany.

Interakcję inicjuje syn (S.) – 2;6, pragnąc odwrócić uwagę mamy (M.) od swojego młodszego brata (B.) – 1;2. Starszy chłopiec włącza mamę do zabawy, której przedmiotem staje się teraz aparat telefoniczny, a celem – wdrażanie składni rozmowy telefonicznej zgodnie z inspiracją i oczekiwaniami kobiety.

S.: *Podrózy!*
M.: *Staje.*
S.: [niewyraźnie] *iwej podrózy.*

Chłopiec bierze do ręki słuchawkę telefonu, co prowokuje mamę do zadania pytania dopingującego do przećwiczenia przez chłopca komunikacji telefonicznej. Matce chodzi o zabawę w udawaną rozmowę. Ponieważ aparat telefoniczny jest uszkodzony, można z niego dzwonić, ale nie da się odbierać sygnału dźwiękowego w momencie próby dodzwonienia się kogoś z zewnątrz. Kiedy mama uświadamia sobie, że syn chce rzeczywiście rozmawiać, ogarniają ją wątpliwości co do możliwości technicznych aparatu.

M.: *Szczęśliwej podróży, pa pa. Co, będziesz rozmawiał przez telefon?*
S.: *Pses telefon.*
M.: *No nie wiem.*

Chłopiec poprawnie odczytuje wątpliwości matki, jednak postanawia zrealizować swój cel i dopytuje się o stan techniczny telefonu, znów odwracając uwagę mamy, która czuwa również nad zabawą drugiego potomka i chwali młodszego syna.

S.: [nieczytelnie]
M.: *Pięknie, pięknie Michaś.*

S.: *...i co, i co ftedy.*
M.: *Z czym?*
S.: *S tym, s tym telefonem? Zepsuł się o ten telefon, po co ten zepsuł się?*

Mama odpowiada pytaniem obwiniającym starsze dziecko za uszkodzenie dzwonka telefonicznego.

M.: *A po co rąbnąłeś nim o podłogę, że dzwonka nie ma? Ten kwiatek zaraz ci poleci na plecy, synek, uważaj dziecko!*

Chłopiec nie rozumie oskarżenia i dopytuje się o przyczynę. Ponieważ robi to nieporadnie językowo, matka wchodzi w rolę nauczyciela i poprawia wypowiedź synka. Dziecko chętnie koryguje swój błąd i powtarza pytanie w poprawnej formie.

S.: [niewyraźnie] *Ten mój po co zepsuty jest?*
M.: *Nie „po co”, tylko „dlaczego”.*
S.: *Dlacego jest telefon zepsuty o ten?*

Matka udziela zgodnej z prawdą odpowiedzi. Chłopczyk jednak widzi sprawę z innej perspektywy i przypominając sobie zachowanie ojca, którego przyczyny postępowania nie rozumiał, przypisał tacie „rzucanie telefonem” i obarczył go winą, odciążając w ten sposób siebie.

M.: *Bo rzuciłeś nim o podłogę.*
S.: [nieczytelnie] *Ni... tatuś zucił.*
M.: *Tatuś?*
S.: *Tak.*

Matka, tonem głosu, wyraża dezaprobatę dla takiej postawy syna, ale nie dyskutuje dalej z nim na ten temat. Zdaje sobie ona sprawę z tego, że dziecko nie zrozumie technicznych objaśnień dotyczących prób naprawy telefonu przez ojca. Dzięki temu chłopiec kontynuuje zabawę słuchawką, ale w sposób, który wzbudza zdumienie matki. Mama zatem znowu zachęca syna do przeprowadzenia rozmowy telefonicznej.

M.: [z politowaniem] *Acha.*
S.: *A dałeś tatusiowii beńdzie dzwonił telefon, lozumies?*
M.: *Tak, rozumiem.*
S.: [nieczytelnie]
M.: *Uważaj, bo wejdziesz na głowę Michasiowi, no co ty robisz, Rafałek! Nie, tak nie właź! Musisz się tam teraz pakować?!*
S.: *Pakować…*
M.: *To zadzwoń może, a czemu ty słuchawkę całujesz?*
S.: *Zeby nie była potpcałowana. Tak! Tes o tam… siedze tak, tak zalas, chfilecke. Zadzwoniłem.*

Dziecko przeprowadza symulacyjną rozmowę, ale jedynie za pomocą konatywnych kontynuujących i fatycznych akceptujących sygnałów segmentacji. Mama za pomocą pytania o potwierdzenie dopowiada dziecku zwroty konatywne temporalne, sygnalizujące początek i koniec rozmowy. Robi to w tym celu, aby dziecko powtórzyło i nauczyło się ich. Chłopiec poprawnie odczytuje presupozycję zawartą w tym typie pytania i posłusznie powtarza, ale nie do słuchawki. Po chwili dziecko znów podnosi słuchawkę i, odpowiadając na pytanie mamy, że dzwoni do ojca, symuluje rozmowę z tatą.

M.: *No to jak się mówi: cześć, pa pa, jeszcze, tak?*
S.: *Cećć, pa pa.*
M.: *No tak, ale to się do słuchawki mówi.*
S.: [nieczytelnie] *do kogoś.*
M.: *Już wyniosłeś worek.*
S.: *Kto nie bendzie* [niewyraźnie] *..zeby Michał…*
M.: *Do kogo dzwonisz?*
S.: *I w jednie miejsce, do tatusia. Halo! Cećć! Ja spokojnie siedze tam wlaze tam Michał tes wlaz i pocawował mnie do buzi zecy, wlas i spał i spał. Tak powiem ze tak, to tak…*

Matka znów przypomina o zakończeniu rozmowy i dopytuje się o jej treść. Chłopiec naprawia swój błąd i ponownie bawi się w dzwonienie, tym razem do dziadzia, wybierając sobie numer. Matka, przysłuchując się wypowiedziom dziecka, wnioskuje, że dialog jej syna odbywa się w rzeczywistości, czyli nie jest symulacją. Kobieta reaguje na to ekspresywnie.

M.: *A cześć, pa pa, do słuchawki kto powie?*
S.: *Cesć, pa pa, do widzenia, pa pa.*
M.: *I co ty tatusiowi naopowiadałeś?*
S.: *Żeby…* [nieczytelnie]
M.: *A w jakie miejsce teraz?*
S.: [niewyraźnie] *do tego dziadzia zadzwonie, zeby tu wlócił. Cesć* [nieczytelnie] *telaz, tak, telaz tu wlazłem i Michał tak, tak wlaz, piłki zucał do mnie. Nie Diodio nie o ten Michał, tak, tak Michał, Michał.*

Mama odbiera słuchawkę synowi, przykłada sobie do ucha i natychmiast odkłada na widełki, śmieje się.

M.: *Tyś się do kogoś synku dodzwonił. O kurcze!*

Chłopiec, rozumiejąc niezręczność sytuacji rozmowy z nieznajomą kobietą, tym razem informuje mamę o wybieraniu numeru, na co matka reaguje zakazem. Syn sprzeciwia się tej dyrektywie, ale bawi się zgodnie z zaleceniem matki. Do zabawy pragnie przyłączyć się również braciszek, co doprowadza do buntowniczego zakończenia „rozmówek telefonicznych” przez starszego z chłopców.

S.: *Znów bawi się przyciskami telefonicznymi.*
M.: *Nie, nie nie pstrykaj tymi guziczkami, bo się do kogoś dodzwonisz znowu.*
S.: *Tak.*
M.: *Kto tam mówił?*
S.: *No zadzwonie, zadzwonie, zadzwonie.*
M.: *Nic nie słychać?*
S.: *Nic nie słychać.*
M.: *No to ty mów teraz, jak nic nie słychać.*

Młodszy chłopczyk usiłuje „wydrzeć” bratu słuchawkę, stąd pisk i krzyk.

S.: *No! Puść!!!*
M.: *Oj, Michaś! Czekaj, czekaj, czekaj. Ooo, będzie płacz. Dobra, to ty rozmawiaj sobie, a ja Diodia na chwilę wezmę.*
S.: *Nie dzwonie, no nie, nie, jejku!*

Mama w związku z deklaracją zakończenia zabawy przez starszego syna prosi go o odłożenie słuchawki. Tymczasem okazuje się, że matka nie odczytała zawartej w wykrzyknieniu dziecka, wyrażającym zgodę na zakończenie zabawy, implikatury sugerującej niezgodność pragnień chłopca z wygłoszoną kwestią. Ujawniło się to w kilku kolejnych wypowiedzeniach wykrzyknikowych. Matka uspokaja młodszego potomka telefonem–zabawką i bezskutecznie próbuje doprowadzić do finału zabawy starszego w dialogi telefoniczne. Chłopiec ponownie udaje, że rozmawia, wybiera nieistniejące numery. Mama kilkakrotnie nakazuje chłopcu odłożyć słuchawkę oraz odwraca jego uwagę od zabawy. Czyni to aż do momentu odebrania przez starszego z chłopców prawdziwego telefonu od babci. Matka podpowiada synowi, o czym ma mówić, w końcu sama podejmuje dialog telefoniczny ze swoją matką. Staje się to codą interakcji, w której ramach obydwoje interlokutorzy osiągnęli cel podtrzymania kontaktu i przećwiczenia techniki rozmowy telefonicznej.

M.: *No to odłóż słuchawkę ładnie.*
S.: *No zwoń, no zwoń, no, no zwoń, no…, no zwoń no i na miejsce! Nic nie zwoni, to no naciske.*
M.: *Michał też chce rozmawiać przez telefon, o to ja mu zabawkę dam. Masz Michaś, a ty sobie rozmawiaj tam.*
S.: *Tak, tak… i co mówi, i co mówi?*
M.: *Boś się nigdzie tym razem nie dodzwonił, tak?*
S.: [nieczytelnie] *No telaz tak… dziadu… tak, tak bapciu po… poplose bapcie.*
M.: *Już, to odłóż słuchaweczkę na miejsce.*
S.: *Poplose bapcie, słucham? Słucham?*
M.: *I co babcia powiedziała?*
S.: *Ze Michał* [niewyraźnie] *ot ciebie na ten… nocnik i zablały mu.*
M.: *To odłóż słuchawkę Rafałek.*
S.: [nieczytelnie] *nie na miejsce, nie na miejsce… nie dozwonie się w gwa miejsca.*
M.: *Się tak bawisz i się do kogoś dodzwonisz znowu.*
S.: *Nie na takiego numel®u.*
M.: *Tak powiedziała pani?*

S.: *Tak.*
M.: *Jak powiedziała? Jeszcze raz powiedz.*
S.: *Słucham? Słucham? Słucham? Slucham pani… co powiedziałeś pani?*
M.: *Rafałek zaczyna się bajka. Siódma godzina, czas na bajkę. Odkładaj aparat, o.*

Rzeczywiście dzwoni telefon, odbiera starszy z chłopców.

S.: *Nie! Michał tak telefon… tak ty mowis ze f piłe.*
M.: *Powiedz babci, co ty na wideo oglądasz.*
S.: *Bajka na wideło, tak, tak! Bardzo.*
M.: *Powiedz, jakie to bajki.*
S.: *Te takie, takie, takie… zwiezak co nie?* [nieczytelnie] *strasył takiego kota… tak, tak, fajnie, tak, lubimy, takie ocha, tak, tak, tak. Dzwoni babcia jesce. Mamusiu!*
M.: *Już idę.*
S.: *Jesce zwoni bapcia.*
M.: *Acha, jeszcze chce babcia z mamusią rozmawiać, tak? Dobrze. Już jestem.* [do słuchawki] *A wiesz mamo, co to jest Skapelek? Skapelek. Kacperek. Duszek Kacperek.*
O Skapelku, czyli o Kacperku ogląda bajki[164].

8.

Rodzice i opiekunowie prawie cały czas grają role nauczycieli wdrażających dzieci w tajniki schematycznych zachowań, również werbalnych, w określonych sytuacjach. Sztandarowym przykładem tego typu zachowania komunikacyjnego jest kanoniczne pytanie implikacyjne, dopingujące do wypowiedzi grzecznościowych, brzmiące „A co się mówi?” Pytający zakłada, że dziecko, słysząc to pytanie, podziękuje, przeprosi, pożegna się, przywita itp., w zależności od sytuacji.

Zdarzenie tego typu ma miejsce w styczniu 2000 roku, kiedy do mieszkania zajmowanego przez czteroosobową rodzinę przychodzi w gości kobieta (K.) ze swoją córeczką (C.), rówieśnicą starszego z braci (S.) – 2;5. Kobieta przynosi starszemu chłopcu czekoladę, a jego 32-letnia mama (M.), przerywając interakcję

[164] Aneks; I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 4, s. B; *Fragment* nr 19.

ze znajomą, zwraca się do syna z wyżej cytowanym pytaniem, w celu przypomnienia mu o potrzebie grzecznościowego zachowania. Pytanie to matka uzupełnia o dodatkowe, również implikacyjne, którym sama dziękuje koleżance za upominek dla syna. Dziecko zachowuje się adekwatnie, chociaż nie do końca, do celu mamy i udzielając twierdzącej, koniunkcyjnej odpowiedzi, zachowuje się grzecznie, a jednocześnie wykazuje otwartość i gotowość na przyjmowanie nowych umiejętności, tu umiejętności grzecznego zachowania werbalnego.

M.: *Zobacz, kto do ciebie przyszedł. Zobacz, kto to jest?!*
S.: *Widze. Jak śniek, jak śniek na no-gach. Nie śniek.*

Do mieszkania wchodzi koleżanka mamy z córką – rówieśnicą starszego z chłopców. Kobieta daje chłopczykowi zabawkę i rozmawia z jego mamą.

S.: *O pse-wró-ci-łem. Dzien-ku-je.*
M.: *Dzwoniłaś może do nas?*
K.: *Dzwoniłam dwa razy.*
M.: *A widzisz. No i teraz też?*
K.: *Nie, przed chwilą. Dwa razy.*

Dalszy dialog to w części nałożone wypowiedzi poszczególnych osób.

M.: [do obdarowanego syna] *A co się mówi? Dziękuję się mówi, tak?*
S.: *Tak*[165].

9.

Cytowany niżej to chłopiec (S.) bardzo chętnie przyjmujący wszelkiego typu pouczenia. Na pytania matki wyrażające dezaprobatę pewnych jego emocjonalnych zachowań odpowiada negacyjnie, by się usprawiedliwić. Zazwyczaj stara się przystosowywać swój cel do intencji komunikacyjnych matki (M.), ponieważ może nabyć nową umiejętność, tu grzecznościowego zachowania werbalnego.

165 *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 3, s. B; *Fragment* nr 16.

M.: *Zobacz, co robi Michał! Co on robi?*
S.: *Siada na nocnik.*
M.: *Tak, ćwiczy siadanie i wstawanie z nocnika.*
S.: *I co?* [niewyraźnie] *i hop!*
M.: *Ale mu się spodobało, zabawa się spodobała bardzo.*
S.: *I hop!* [niewyraźnie] *nie ruszaj…ja spadne!*
M.: *No to uważaj.*

Wypowiedź chłopca porozrywana.

S.: *…i hop tes nie, jus nie lozwalaj się…dlatego nie wychodze telas…ale tu zimno, zii…naplawde no nie lozwalił się co? co? co?…oo spadłem? Spadłem? Dzienkuje.*

Starszy chłopiec zabrał młodszemu bratu zabawkę.

M.: *Nie wiem, czy on ci to akurat dał do zabawy, on sam się tym bawi.*
S.: [nieczytelnie]

Starszy z braci rzuca zabraną przed chwilą młodszemu zabawką.

M.: *Rafałek, ja ci tyle razy mówiłam, żebyś niczym nie rzucał, prawda?*
S.: *No nie zucam.*
M.: *A co zrobiłeś przed chwilą? Co zrobiłeś?! Co się mówi?*
S.: *Prose?*
M.: *Nie.*
S.: *Prose.*
M.: *Przepraszam się mówi!*
S.: *Pseprasam* [nieczytelnie] *dziekuje baldzo, dziekuje baldzo, prose…*
M.: *Dobrze, postawimy tu. Niech się Michał bawi swoim nocnikiem. Jego nocnik, jego własność. Teraz siada na nocnik*[166].

B. Interakcje alternacyjne

Interakcje polegające na współistnieniu niesprzecznych, ale i nieidentycznych celów nadawcy i odbiorcy podczas aktu komunikacyjnego są zjawiskiem bardzo często spotykanym, przynajmniej wtedy, kiedy jednym z interlokutorów jest dziecko.

---

[166] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 4, s. B; *Fragment* nr 18.

1.

W relacji 32-letniej matki (M.) z synem (S.), mającym dwa lata i cztery miesiące, chłopiec ma na celu zabawę kawałkiem gąbki. Mamie natomiast zależy, aby dziecko nie śmieciło strzępami tego przedmiotu.

Mama obserwuje zabawę starszego syna (S.) i jego jedenastomiesięcznego brata (B.), którzy siedzą na podłodze. Widząc malutkie kawałeczki gąbki, matka reaguje pytaniem implikującym dezaprobatę takiego postępowania starszego syna.

M.: [ze wskazaniem na przedmiot leżący na podłodze] *A to co to jest o to, co to leży?*

Chłopiec nie odczytuje podtekstu pytania i odpowiada, na miarę swojej wiedzy, dotyczącej przedmiotów w otaczającym go świecie.

S.: *Pa-tyk.*

Matka nie neguje niepoprawnej odpowiedzi dziecka, ale, starając się zrównać z synem stopniem niewiedzy, stosuje modalność niepewności. Udaje, że domyśla się, co to za rzecz leży na podłodze, a jednocześnie zadaje kolejne pytanie. Ono również ma wartość implikatury konwersacyjnej wyrażającej niezadowolenie. Chłopiec po raz kolejny nie odczytuje znaczeń wyrażonych „między wierszami" i, uznając pytanie za wymagające odpowiedzi, przyznaje się do winy.

M.: *To chyba gąbki kawałek. Kto tak gąbkę wyskubuje?*
S.: *Niu-nio.*

Po dwóch nieudanych próbach implikacyjnego zakomunikowania swojej niechęci wobec darcia przez dziecko gąbki na kawałeczki matka tym razem już jasno wypowiada zakaz oraz motywuje swoje stanowisko w tej sprawie.

M.: *No to Niuniu nie wyskubuj, bo to Michał będzie jadł. Słyszysz synku, nie wolno! Słyszysz? Nie wolno, żeby Michał to, tego jadł! Wyrzuć to!*

Dziecko reaguje negatywnie na ostatni nakaz mamy, gdyż jego celem jest kontynuować zabawę gąbką.

S.: *Nniee!*

Matka pojmuje skrajność swojego nakazu i, wychodząc z założenia, że intencja jej interakcji z synem będzie zrealizowana również wówczas, kiedy dziecko, bawiąc się gąbką, nie będzie jej rozdrabniało, zadaje kolejne pytanie związane z zakazem „skubania”. Starszy syn wyraża zgodę, „idzie na kompromis”, gdyż jego pierwotna intencja zabawy gąbką zostanie zrealizowana.

M.: *To nie skub jej, dobra?*
S.: *Dobl® a.*
M.: *Możesz nią rzucać, ale nie skub. Czym się będziesz bawił?*[167]

Matka, wchodząc w rolę nauczyciela, realizuje intencje dziecka obok własnej, polegającej na kształceniu swojego potomka.

2.

Za przykład może posłużyć tekst dialogowy, który w początkowej fazie komunikacji realizuje jako prymarną funkcję metajęzykową.

Chłopiec (S.), mający dwa lata i cztery miesiące, dopytuje się 32-letniej mamy (M.), czy włączyła radio, gdyż jego intencją jest, przez właśnie to implikacyjne pytanie, wykorzystać impresywną funkcję językową i nakłonić matkę do włączenia urządzenia. Matka jako odbiorca realizuje cel syna, jednocześnie doprowadzając do realizacji przez dziecko jej intencji, zamiaru nauczenia potomka poprawnego stosowania form koniugacyjnych.

---

[167] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. A; *Fragment* nr 8.

S.: [do mamy:] *To włon-cy łeś? Tołwłon-cy-łeś?*

Pytaniem mama stara się przekazać chłopcu implikaturę konwersacyjną zawierającą informację o niepoprawnym odmienieniu przez rodzaje słowa „włączyć" oraz wyrazić swoją dezaprobatę z tego powodu, a nawet zachęcić do poprawienia przez dziecko wypowiedzi.

M.: *Dlaczego mówisz do mnie „włączyłeś"?*

Dziecko nie rozumie swojego błędu ani pytania matki.

S.: *Włon-cy-łeś!*

Kobieta podaje poprawną formę odmiany, a jej syn natychmiast korzysta z podpowiedzi i powtarza słowo, utrwalając jego brzmienie.

M.: *Włączyłaś!*
S.: *Włon-czy-łaś, włoncyłaś.*
M.: [nieczytelnie]
S.: *Tamto włoncyłaś, o to, to małe ladyjko?*
M.: *Tak.*
S.: *I bendzie gla-ło???*

Powyższym pytaniem chłopiec ostatecznie prowokuje matkę do działania i on także realizuje swój pierwotny cel.

M.: *No, jak chcesz, to tak włączę, żeby grało.*
S.: *Ja kiee? Ta kie la dy jo? No co ty myś liss. Aa. No to to. Co? Nie na słu-chaw-ki. A ja ta ty*[168].

Mama i jej syn to dwoje aktywnych uczestników interakcji współtworzących równolegle dwa teksty o różnych celach, stanowiących części składowe interakcji alternacyjnej.

[168] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. B; *Fragment* 11.

3.

Ogromny szok przeżywają rodzice, kiedy dowiadują się o tym, że ich dziecko zostało skrzywdzone. Współczują mu wówczas i próbują ukoić jego cierpienie. Jednocześnie dają upust swojej złości i starają się znaleźć sposób na ukaranie krzywdziciela i zapobieżenie ewentualnemu dalszemu złu.

Do sytuacji skrzywdzenia dwuletniego chłopczyka doszło 1 września 1999 roku. 31-letnia mama (M.) wróciła z pracy i przyprowadziła ze sobą syna (S. – 2;1), który był pierwszy raz w życiu w żłobku. Był to dla dziecka pierwszy dzień poza domem bez rodziców. W domu jest tata (T.) i młodszy brat (9 miesięcy), którego trzyma na rękach ojciec (T.). Mama wypytuje starsze dziecko o wrażenia ze żłobka.

M.: *No i jak tam było Rafciu?*

Chłopczyk nie rozumie treści naddanej, kryjącej się za pytaniem matki, i posłusznie odpowiada na pytanie wyuczoną, schematyczną formułą grzecznościową.

S.: *Dobze.*

Matka, nie uznawszy odpowiedzi za zadowalającą, używa eksplicytnych środków językowych. Tak skonstruowane kolejne pytanie daje rezultat w postaci długiego zdania współrzędnie złożonego łącznego.

M.: *Co robiłeś w żłobku syneczku?*
S.: *Niunio się bawił, jat zupke, pani biła, Niunio skakał…*

Mama przerywa szybką wypowiedź dziecka. Robi to pod wpływem usłyszanej informacji. Ponieważ jest to wiadomość wyjątkowo niespodziewana i przykra, kobieta zadaje pytanie w celu uzyskania potwierdzenia komunikatu.

M.: *Jak to pani biła?*
S.: *Pani biła Niunia.*
M.: [z niedowierzaniem:] *Pani cię biła?*

Chłopczykowi zaczyna trząść się broda i dalsza wypowiedź jest już z płaczem.

Wspomnienie wydarzenia wprowadza dziecko w stan rozżalenia, co manifestuje płaczem. Jednocześnie chłopiec kategorycznie oznajmia, że traktowanie go przez pracownicę żłobka zniechęciło go do powtórnego tam pójścia.

S.: *Tak. Niunio nie chce do złobka. Nie pójde, bo pani biła.*

Mama, po uzyskaniu potwierdzenia od dziecka skandalicznej wiadomości, zadaje pytania w celu uzyskania bliższych informacji co do zajścia w żłobku. Gdy te informacje chłopczyk przekazuje zgodnie z jej oczekiwaniami, uspokaja go i obiecuje, że dziecko nie pójdzie więcej w to miejsce i że rodzice zrobią wszystko, aby syn nie został już nigdy tak skrzywdzony.

M.: *Gdzie pani cię biła?*
S.: *Pani biła Niunia o tu…* [ze wskazaniem] *w pupę.*
M.: *A dlaczego pani biła?*
S.: *Bo Niunio piscał.*

Matka przytula płaczące dziecko do siebie.

Podczas uspokajania syna matka jednocześnie inicjuje interakcję werbalną z mężem, z którym do tej pory pozostawała w kontakcie wzrokowym. Stwierdzenie o lekceważeniu przez nią plotek na temat żłobka można potraktować jako obwinianie się, doprowadziło bowiem do skrzywdzenia syna.

M.: *Dobrze maleńki, pewnie, że więcej tam nie pójdziesz. No już kochany, już dobrze. Nikt cię nie będzie więcej bił. Nie pozwolimy.* [do męża] *Słyszałam o tym, że w żłobku na Wileńskiej dzieci są bite, ale nie wierzyłam plotkom.*

Ojciec reaguje na wypowiedź żony kategorycznym stwierdzeniem, że sprawy nie można pozostawić w zawieszeniu. Poza tym zadaje pytanie w celu uzyskania konkretnej odpowiedzi.

T.: *Trzeba coś z tym zrobić. Rafał nie będzie tam chodził. Porozmawiasz z dyrektorką?*

Mama chłopców odpowiada twierdząco. Nie kończy jednak swej wypowiedzi. Werbalnie daje upust uczuciom, poczuciu skrzywdzenia dziecka, rozżaleniu z tego powodu, współczuciu, złości za naganne zachowanie się wobec dziecka jakiejś osoby, co może skutkować urazem psychicznym syna.

> M.: *Jasne. Jak tak można? Dziecko pierwszy raz zabrane od matki. Zamiast uspokoić, przytulić, to biją? Straszne!!! On przecież jest zawsze taki grzeczniutki, spokojny, pogodny. Teraz będzie miał uraz*[169].

Interakcja ta ma charakter alternacyjny. Matka i dziecko koniunkcyjnie realizują cel przywołania przykrej sytuacji i psychicznego odreagowania jej. Natomiast żona i mąż również koniunkcyjnie starają się ustalić plan dalszych działań dotyczących poruszanej werbalnie kwestii.

4.

Interakcję alternacyjną realizuje dwuletnia Hania (H) ze swoją matką (M) podczas zabawy dziewczynki w imitację rozmowy telefonicznej. Celem dziecka jest zabawa, a matka w trakcie czynności dziecka osiąga własny cel, polegający na uczeniu córki grzeczności. Zarówno matka, jak i dziewczynka realizują z powodzeniem swoje intencje.

> „3/24 ROZMOWA TELEFONICZNA (TELEFON ZABAWKA)
> H: *Halo, haloł, ale ciociu pśyjedzieś do yyy nie mówię ńa nią świnio.*
> M: *Nie wolno.*
> H: *Yyy... ty ciocio, pśjedź do naś, bo my śtlaśnie tęsknimy.* [cieniutko udaje ciotkę] *Dobźe, dobźe.* [swoim głosem] *juś idzie po śchodach i wlaća”*[170].

[169] *Aneks* III; *Zapisy tradycyjne*; *Notatka* nr 13; *Fragment* nr 53.

[170] *Aneks* IV; *Teksty zebrane przez różnych badaczy*; *Tekst* nr 3; *ROZMOWA TELEFONICZNA (TELEFON ZABAWKA)*, [w:] M. Kacprzak, *Cechy mowy dziecka dwuletniego*, praca magisterska napisana pod kierunkiem naukowym prof. dr hab. Barbary Bonieckiej, Lublin 2000, *Fragment* nr 56.

C. Interakcje negacyjne

1.

W niżej cytowanym akcie komunikacyjnym wzięło udział pięć osób, biernie: jedenastomiesięczny chłopiec (C.), przez jedną wypowiedź dziadek (D.) chłopców, czynnie: starszy z braci (S.), mający dwa lata i trzy miesiące, oraz jego babcia (B.) i mama (M.). Ta długa interakcja przebiega w listopadowe popołudnie 1999 roku w domu babci i dziadzia. Cykl aktów mowy inicjuje dziadek, który swoim zachowaniem prowokuje kolejne reakcje poszczególnych interlokutorów.

Starszy chłopiec bawi się na podłodze, w pobliżu siedzącego na krześle dziadka, który bierze na ręce młodszego wnuka. W kuchni siedzi również babcia i mama.

Starszy z braci werbalizuje emocje podczas zabawy.

S.: *O(u) jej.*

Dziadek dopytuje się o przyczynę takiego mownego zachowania wnuka.

D.: *Co się stało?*
S.: [niewyraźnie]

Dziadek, obserwując młodszego wnuczka, zauważa, że dziecku chce się spać, więc zwraca się do starszego chłopca.

D.: *Wiesz co Niunieczku, idź tam może do babci, a ja spróbuję, może Michałek uśnie, dobra? Michałek chyba śpiący jest. Wezmę pieluszkę, ty się będziesz bawił.*

Dziadzio bierze na ręce młodszego chłopczyka i kołysze go, wynosząc z kuchni do pokoju. Starszy nie patrzy w stronę odchodzącego dziadka i śpiewa na melodię *Ta Dorotka, ta maluśka...*

S.: *O bbbalabapapabalabapapabalaba. Baa! Boa! Baa! Boa! A tu-tu, a tu tu. Bam! Bam! Bam!!!*

Mama, widząc osamotnionego synka, postanawia odwrócić jego uwagę od myśli o przerwanej zabawie w towarzystwie ukochanego dziadzia.

M.: *Och, jak ty ładnie śpiewasz.*

Podobnie reaguje babcia. Obydwie kobiety kierują się tą samą intencją, mianowicie odwrócenia uwagi chłopca od przykrego dla niego wydarzenia i zajęcia go czymś innym. Nawiązują zatem do śpiewu dziecka, chwalą i zachęcają do dalszego śpiewania.

B.: *Pięknie, ale ja nie słyszę!*
M.: *Śpiewaj głośniej!*
B.: *Chodź tu do babci i głośniej pośpiewaj, tak ładnie śpiewasz, no, babcia posłucha.*

Chłopczyk zaczyna śpiewać.

S.: *Ta malutka…*

Nagle przerywa i ostro wykrzykuje.

S.: *Nie!!!*

Mama rozumie powód złości dziecka i w dalszym ciągu próbuje odwrócić uwagę synka od sytuacji, która spowodowała zazdrość dziecka o dziadka.

M.: *A potańcz przy tym, potańcz przy melodii.*

Chłopiec wciąż reaguje negacyjnie.

S.: *Nie.*

Matka uparcie pozostaje przy temacie tańca, ale bezskutecznie.

M.: *Nie będziesz tańczył?*
S.: *Nie.*

Chłopczyk bierze do rączki książeczkę i to pozwala mamie próbować zająć dziecko rozmową o przedmiocie, który w tym momencie przyciągnął jego uwagę.

M.: *Co ty masz, książeczkę?*

Dziecko podejmuje dialog, jednak ton głosu świadczy o tym, że myśli chłopca krążą nadal wokół przykrej dla niego sprawy.

S.: [ostro] *Tak!!!*
M.: *O czym, co to za książeczka jest?*
S.: *O Mikołaju Świentym.*
M.: *O Mikołaju?*
S.: *Tak.*
M.: *I o czym jeszcze?*
S.: *Świentem.*
M.: *A co robi Święty Mikołaj, powiedz mamie.*
S.: *Sanie cio(u)ngnoł lenifela Stefanka.*
M.: *Mikołaj ciągnie renifera Stefanka?*

Zapoczątkowany dialog na temat treści książeczki, mimo starań matki, zostaje przez chłopca przerwany. Dziecko rzuca książeczkę.

S.: *Bach, co tu ciećk?*
M.: *A czemu ty tak książeczką rzucasz synku?*
S.: *Bo nie ce, nie, zeby nie peskadzała mi.*
M.: *Przeszkadzała ci w czym?*

Chłopiec rozumie, że postąpił nieładnie i postanawia naprawić błąd.

S.: *Ja położe.*
M.: *Dobrze.*

Po tym incydencie rozmowę na ulubiony przez większość dzieci temat Świętego Mikołaja podejmuje babcia, mając nadzieję, że uda się jej osiągnąć pierwotny cel.

B.: *Powiedz mi o tym Mikołaju Świętym.*

Wnuk również babci odmawia nawiązania dłuższego dialogu.

S.: *Nie powiem – bo…psyjdzie i powie ci.*

Teraz także babcia niestrudzenie próbuje rozmawiać z wnukiem.

B.: *Sam mi powie? A ja bym chciała, żebyś ty powiedział.*

Chłopiec ignoruje temat dialogu, nie podejmuje go, znów burząc ciągłość tekstu. Jego uwaga wciąż skoncentrowana jest na dziadku, do którego podstępnie próbuje się udać.

S.: *Ide i wlóce, dobla? Motolem tu pyjade, motolem.*

Mama, rozumiejąc stan emocjonalny dziecka, rezygnuje, przynajmniej na razie, z własnego celu, który jest sprzeczny z tym, czego oczekuje syn.

M.: *No to dobra*[171].

Wśród pięciu uczestników interakcji są zarówno aktywni, jak i bierni w zmiennym, dynamicznym układzie ról nadawczo-odbiorczych. Ich pozycje charakteryzuje symetria oraz układ partnerski w zakresie inicjatywy tematycznej i strukturowania interakcji. Jeśli chodzi o ich postawę strategiczną, można mówić o konflikcie. Wiedza uczestników komunikacji jest asymetryczna. Pod względem kanału, jakim odbywa się komunikacja, interakcję tę można zakwalifikować jako prywatną, *face to face*, z prymarną realizacją oralną, przy wspólnym TU i TERAZ, w dystansie indywidualnym, odbywającą się w sytuacji nieformalnej. Interakcja ta ma temat zmienny, wolny. W przestrzeni interakcyjnej występują gatunki mowy respektujące maksymy ilości, jakości i sposobu oraz nierespektujące maksymy odniesienia. Interakcja przebiega w tonie poważnym i ma cel wewnętrzny. Brak spójności tworzonego polilogu świadczy o modelu zachowań tekstotwórczych uczestników interakcji polegającym na urywaniu. Mimo takiej klasyfikacji (przeprowadzonej według kryteriów

[171] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 1, s. A; *Fragment* nr 1.

opracowanych przez Małgorzatę Kitę), powyższej interakcji nie można jednoznacznie nazwać kłótnią, sprzeczką, dyskusją, polemiką czy rozmową potoczną.

Jest to interakcja negacyjna. Inicjujący interakcję nadawca (mama i babcia) nie osiąga zamierzonego celu. Nie udaje się mu skutecznie oddziałać na odbiorcę. Reakcje chłopca są zdecydowanie sprzeczne z tymi, które próbuje się w nim wywołać. Za codę można uznać zaprzestanie prób wpływu matki na dziecko.

2.

Zdecydowanie sprzeczny cel ma mama (M.) w stosunku do jednolitej intencji synów: starszego (S.) – 2;11 i jego młodszego brata (B.) – 1;7 w lipcu 2000 roku. Chcą oni bowiem doprowadzić do wyjścia na dwór na parking do samochodu. Matka natomiast ma w planie położyć dzieci spać, by w spokoju przygotować obiad. Musi przeciwstawić się dzieciom i odwrócić ich uwagę od pierwotnych zamierzeń.

Interakcję inicjuje starszy z braci, wyrażając pragnienie skłonienia matki do wyprowadzenia dzieci z domu.

S.: *Ja ce na dwór.*

Matka, stosując wzór mowy małych dzieci, opowiada o sobie jako narrator trzecioosobowy. Pragnie cierpliwie wytłumaczyć synowi, że w tej chwili ma inne zajęcie, ale kiedy to będzie możliwe, spełni pragnienie dziecka.

M.: *Mamusia ma teraz dużo roboty synku, wiesz? Gotowanie, a jak się wyśpicie, później, po gotowaniu, to pójdziemy, zgoda?*

Starszy chłopiec ekspresywnie wyraża niechęć do spania w dzień. Utworzone przez niego wykrzyknikowe zdanie asertywne jest dzięki modulacji głosu postulatywne. Presuponuje nakłonienie matki do określonego działania, a właściwie w tym wypadku do niedziałania, niepołożenia go do łóżka w piękne letnie południe.

S.: [z jękiem] *Ja nie wyśpie się!*

Matka dopytuje dziecko, oczekując uzasadnienia nienajlepszej wiadomości i dając sobie czas na zastanowienie się nad tym, jakie zająć stanowisko wobec protestu potomka.

M.: *Nie chcesz spać?*

Chłopiec udziela eliptycznej odpowiedzi na to, w jego rozumieniu, pytanie wymagające rozstrzygnięcia.

S.: *Nie!*

Matka kieruje do syna kolejne pytanie, tym razem będące jednocześnie sugestią. Ma ono na celu wyjaśnienie, jakie skutki przewiduje mama, jeśli wyrazi zgodę na to, żeby syn nie spał w ciągu dnia. Implikuje to jednocześnie radę udzielaną dziecku, by się przekonało, że jego pomysł nie jest dobry.

M.: *Później będziesz marudził?*

Syn nie odczytuje implikatury i protokolarnie odpowiada pełnym zdaniem.

S.: *Nie bende marudził.*

W tym momencie do interakcji przyłącza się młodszy chłopczyk, który zarówno kinetycznie, jak i werbalnie zwraca uwagę matki na swoją osobę. Mama kieruje do niego pytanie o powód takiego zachowania.

B.: *Eee, eee!*
M.: *Dokąd ty mnie ciągniesz?*

Młodszy synek udziela adekwatnej do pytania mamy odpowiedzi werbalnej i wskazuje kierunek, w który chciałby się udać wraz z matką.

B.: *Tu!*

Matka nie jest pewna intencji młodszego synka, więc się dopytuje, ukonkretniając w ten sposób wskazany przez dziecko kierunek jako konkretny obiekt.

M.: *Do samochodu?*

Dziecko odpowiada zdecydowanie i twierdząco. Mama tłumaczy, że we wskazanym przez dziecko miejscu nie ma samochodu, ponieważ ojciec dzieci pojechał nim do pracy.

B.: *Tak.*
M.: *Ale nie ma samochodu przecież. Tatuś pojechał teraz. Nie ma samochodu.*

Starszemu z chłopców taka odpowiedź nie wystarcza i dopytuje się, pragnąc usłyszeć nazwę miejsca, w którym znajduje się tata z samochodem. Nie przyjmuje tłumaczenia okolicznikiem czasu i chce okolicznika miejsca.

S.: *Dzie jes samochót?*

Matka nie odpowiada adekwatnie do oczekiwań syna, ponieważ nie może tego zrobić. Mąż pracuje w terenie i nie można jednoznacznie ustalić miejsca aktualnego pobytu ojca dzieci. Ponieważ starszy syn jest nieustępliwy w dociekaniach, zirytowana poleca zadanie tego pytania tacie, gdy ten wróci do domu.

M.: *No nie ma!*
S.: *Dzie?*
M.: *To spytaj tatusia, gdzie.*
S.: *M.*
M.: *Proszę?*

Chłopiec nie odczytuje presupozycji zawartej w formie czasu teraźniejszego, co również potwierdza sama matka, a czyni to po to, aby nie wdawać się w dalszą dyskusję i zmienić temat. Roz-

poczyna rozmowę o butach, do której dziecko bez oporów daje się wciągnąć, odpowiadając na dopingujące pytania mamy.

S.: *Nie ma go tu.* / \
M.: *No właśnie, nie ma. Zdejmiesz buciki w domu?*
S.: *Nie.*
M.: *Tak ci się podobają?*
S.: *Tak, oglondam ich, je.*
M.: *Kolorowe chyba, co?*
S.: *Kolorowe.*
M.: *Jakie?*
S.: *Y, nie wiem.*
M.: *Nie wiesz, jakie?*
S.: *Nie wiem.*
M.: *A nie widzisz?*
S.: *Nie widze… widze.*

Tymczasem młodszy chłopczyk, wyłączony na chwilę z interakcji, przypomina o swojej obecności i o tym, że on nadal nie zaspokoił pragnienia wyjścia do samochodu. Mama jeszcze raz, tym razem specjalnie dla młodszego dziecka, tłumaczy motywy swojej odmowy i odwraca jego uwagę w kierunku tematu bucików.

B.: [o samochodzie] *Bum.*
M.: *Bum? Nie pójdziemy na dwór synku na razie, bo nie ma samochodu. Mama ma robotę teraz. Pobaw się tutaj z Rafałkiem. Rafałek, pobaw się z dzidziusiem, zabaw go czymś. Pokaż mu buciki swoje, on ci pokaże swoje. Zobacz Misiu, jakie buciki ma Rafałek*[172].

3.

W dniu drugich urodzin młodszy z chłopców (B.) z rana bawi się ze swoim trzyletnim bratem (S.) i tatą (T.) w pokoju domu akademickiego. Chłopcy jeżdżą samochodzikami i wydają przy tym dźwięki przypominające odgłosy pracy silników mechanicz-

[172] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 6, s. A; *Fragment* nr 22.

nych. W trakcie długiej zabawy dochodzi do różnorodnych interakcji między rodzicami i dziećmi. Całość tej interakcji można uznać za mieszaną, a w jej skład między innymi wchodzi interakcja negacyjna pomiędzy mamą a jej młodszym synem.



Zabawa braci z ojcem



Interakcja braci

Interakcję inicjuje jubilat. Wypowiada swoje nazwisko i imię.

B.: [zachrypniętym głosikiem] *Glanat Miiichał.*

Intencję nawiązania rozmowy przez dziecko odczytuje tata, który zadaje mu pytanie w celu podtrzymania kontaktu. Pytanie realizuje funkcję fatyczną.

T.: *Tak?*

Młodszy chłopczyk zwraca się do ojca ze stwierdzeniem, że to on nosi imię i nazwisko młodszego syna. Tata zadaje pytania tonem presuponującym niezadowolenie z pomysłu potomka nadania ojcu swojego imienia.

B.: *Ty jes-teś Gla-nat Mi-chał.*
T.: *Tak? Ja jestem Granat Michał?*

Dziecko nie odczytuje naddanej treści i odbiera pytanie literalnie, udzielając odpowiedzi konkretnej, ale fałszywej.

B.: *Tak.*

Tata stara się uzmysłowić synowi jego błąd kolejnym pytaniem, tym razem eksplicytne, na które uzyskuje zadowalającą go odpowiedź.

T.: *A ty jak się nazywasz?*
B.: [po pauzie] *Mi-chał.* [pauza] *Mi-chał.*

Starszy z braci werbalnie uzupełnia zabawę samochodzikiem.

S.: *Piiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiii…./*

Tymczasem do interakcji językowej między ojcem a dzieckiem wtrąca się mama, która pytaniem chce nakłonić młodsze dziecko do werbalizacji imienia taty.

M.: *A tata jak się nazywa?*
S.: *Graaaaaaaa brrrrmmmmmmmmmm brmmmmmmmm brmmmmmmmmmm…./*
M.: *Tata jak się nazywa?*
S.: *Brmrmrmrmrmrmr brmrmrmrmrmrmrmrmrmrmrmrmm-mmmmmm/ rrrrrrrrrrr rrrrrrrrrrrrrrrrrrr/mmmmmm brrrrrrrrrrrrrrrrrrrmmmmmmmmmmm*

Jubilat odpowiada, ale niezgodnie z oczekiwaniami mamy, która nie wierzy w to, że synek zapomniał imienia ojca. Dalszymi pytaniami, które realizują funkcję impresywną, mama stara się nakłonić dziecko do podania ukrywanej przez nie informacji. Jej cel nie zostaje osiągnięty. Młodszy chłopczyk stoi na stanowisku, że nie wie, a na potok pytań matki ostatecznie reaguje bezpośrednim zwrotem do niej z wydłużoną linią melodyczną głosu i partykułą przeczącą. Jest to coda wskazująca na niemożliwość osiągnięcia celu interakcyjnego przez mamę.

B.: *Nie wiem.*

W tle powyższej wypowiedzi brata starszy z nich dalej naśladuje odgłosy pracy silnika samochodowego.

M.: *Nie wiesz?*
B.: *Nie wieeem.*
S.: *Brrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrr…*
M.: [ze wskazniem na starszego syna] *A tamten chłopczyk jak się nazywa?*
B.: *La-fał Glanat.*
M.: [ze wskazaniem na tatę] *A o ten chłopczyk jak się nazywa?*
B.: *Niee wieeem.*
M.: [ze wskazaniem na siebie] *A o ta dziewczynka jak się nazywa, o ta? O ta dziewczynka jak się nazywa?*
B.: *Nieeeeeee. Ma-ma*[173].

4.

W stanie bardzo długiej interakcji mieszanej pozostaje mama (M.) ze swoją dwuletnią córką (C.) oraz jej ojcem (T.). Ponieważ jest to bardzo złożona sytuacja komunikacyjna, w jej skład wchodzi wiele różnych interakcji, między innymi interakcja negacyjna. Jej przebieg inicjuje ojciec dziewczynki, który podnosi się z krzesła i kieruje się ku drzwiom. Córka rozmawiająca z matką zostaje zmotywowana prze nią do zapytania taty, dokąd się wybiera. Matka nie robi tego sama.

M.: *A ty małpkę dobrze składasz?* [śmieje się]
C.: *Nie. Ja dobzie.*
M.: *Oj chyba…*
C.: *Chioba, chyba, chyba, chyba, chyba, chyba, chyba, taką.*
M.: *Aha. A co teraz? Gdzie idziesz? Nawet nie próbuj. Weronika gdzie tak chcesz uciekać? Zapytaj. No zapytaj taty, gdzie idzie?*
C.: *Gdzie idzieś?*

Ojciec udziela odpowiedzi, ale na tyle ogólnej, że nie satysfakcjonuje ona dziecka, które stawia kilkakrotnie pytania presuponujące prośbę o uściślenie.

T.: *W świat.*
C.: *Gdzie?*

---

[173] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 8, s. A; *Fragment* nr 30.

T.: *W świat daleko.*
C.: *Gdzie? Gdzie? Gdzie?*

Ponieważ ojciec w dalszym ciągu reaguje negacyjne w stosunku do oczekiwań żony i córki, mama kieruje znów do dziecka dyrektywę i pytanie, mające na celu wpłynięcie na mężczyznę, by ujawnił swoje plany.

M.: *Weź się zapytaj, czy tata weźmie cię ze sobą. Co?*

Uciszanie mamy przez dziecko, a przez to odmowa współpracy z nią w kwestii wypytywania ojca, irytuje kobietę, która zadaje dziewczynce pytanie, tym razem mające na celu wyrażenie niezadowolenia wobec postawy dziecka.

C.: *Cisiu, cisiu* [krótka przerwa] *cisio, cisi. Cisio, cisio, cisio.* [zapis nieczytelny]
M.: *A cóż ty taka?* [nieczytelnie]

W dalszym przebiegu interakcji następuje powrót do sytuacji sprzed rozmowy z tatą. Mama utrzymuje stały kontakt werbalny z dziewczynką.

C.: *Do łóziećka siku lobić i psijde zalaz.*
M.: *Co układasz?*
C.: *Oblazki. Układanke.*
M.: *Yhy, dobrze. To ja już mogę iść spać?*
C.: *Nie. Będzie przelwa na noć siku.*
M.: *Niech będzie. A gdzie są gołębie?*
C.: *Są gołubie tu.* [stanowczo]
M.: *Yhy* [pokasłuje] *No i to już koniec kolacji? Co to jest?*
C.: *Układanka.*
M.: *Ale to, zwierzątka co układasz?* [nieczytelne]
C.: *Piłka.*
M.: *Piłka i …*
C.: *Nie… hełma.*
M.: *Dlaczego? Może jeszcze zaczekam trochę?*
C.: *Nie.*
M.: *Idziemy spać?*

C.: *Nie.*
M.: *Ty chcesz spać. Jesteś strasznie zmęczona.*
C.: *Nie. Tłośkę jestem, tlosiećkę nie.*
M.: *Troszeczkę jesteś zmęczona?* [krótka cisza] *Pyk, pyk.*

Negacyjna interakcja została zakończona, czego wyrazem był objaw niezadowolenia matki, wcześniej skierowany przeciw dziecku. Jednakże dziewczynka również demonstruje to, że informacja, której oczekiwała od ojca, nie dotarła do niej.

C.: *Pyyyk, pyk, pyyyk!* [zapis nieczytelny] *Gdzie tata posiedł?*

Dalsze pytania matki mają na celu unaocznienie córeczce, że mama również nie wie, dokąd poszedł ojciec dziecka, oraz prowadzenie dalszej rozmowy z dziewczynką.

M.: *No a gdzie poszedł tata?*
C.: *Do łazieńki. Kupić ksiąziećki. Do łazieńki. Kupić ksiąziećki.*
M.: *Do łazienki? No co ty!*
C.: *Kupić ksiąziećki.*
M.: *Gdzie się kupuje książeczki?*
C.: *W skleepe.*
M.: *W sklepie. Jak się nazywa ten sklep?*
C.: *Księ…garnia.*
M.: *Tak. Księgarnia*[174].

Jak już wspomniałam, cała sytuacja komunikacyjna nie kończy się na powyższej wypowiedzi, ale interakcja negacyjna składająca się między innymi na jej przebieg osiągnęła już swoją codę.

5.

32-letnia mama (M.) razem z synami: (S.) starszym z nich (3;5) i jego młodszym bratem (B. – 2;5) jadą minibusem z jednej miejscowości do drugiej. Czas zajmuje im przyglądanie się pejzażom za oknem pojazdu. Młodszy chłopiec, widząc kościół,

[174] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 10, s. A; *Fragment* nr 32.

myśli, że jest to szpital, ponieważ przed chwilą podróżnicy mijali szpital i wspominali pobyt w nim dzieci. Mama jednak odwraca uwagę synów od kościoła, wskazując na maszyny służb drogowych. Ich widok wzbudza w młodszym z braci wielkie emocje, co manifestuje ekspresywnym nawoływaniem „popatś”. Bus podskakuje na nierównościach, co może grozić wypadnięciem chłopców z foteli. Matka przytrzymuje dzieci, a to nie jest po myśli jej młodszego syna.

B.: *I tu jeśt śpital.*
M.: *Nie, to jest, synu, kościółek.*
B.: *Kogo kościólek?* [zapis nieczytelny] *Jeśteśmy w* [zapis nieczytelny]. *Wieś?*
M.: *Wiem. O zobaczcie teraz przez okno, jakie tu są roboty drogowe. Widzicie? O, panowie drogę poprawiają, bo w drodze są dziury.*
B.: *Popatsiłaś się jak jak jaka cię cięzialówa, betonjala, popatś – iłaś. Popatś, betonjala była. Nje tśimamy się.*

W celu uspokojenia młodszego potomka matka jasno precyzuje cel swojego zachowania za pomocą zdania stwierdzającego stan rzeczy.

M.: *Ja ciebie trzymam.*

Dziecko używa leksemu „dobra” w znaczeniu wyrażenia zadowolenia z dalszego przytrzymywania.

B.: *Dobla, a ja.*

Mama próbuje skłonić syna do samodzielnego przytrzymywania się w czasie jazdy po nierównym gruncie. Najpierw wypowiada zdanie pytające, które ma na celu skontrolowanie postępowania starszego z braci. Następnie werbalizuje ostrym tonem głosu dwie dyrektywy. Nie zapomina o umotywowaniu konieczności trzymania się.

M.: *A Rafałek się trzyma? Tam z boku się trzymaj. Trzymaj się, bo hamujemy.*

Młodszy chłopiec zdecydowanie przeciwstawia się stwierdzeniu matki odzwierciedlającym rzeczywistość.

B.: [zapis nieczytelny] *Nje, nje hamujemy wcale.*

Krótka przerwa; zapis nieczytelny.

Mama cierpliwie próbuje wytłumaczyć przyczynę podskakiwania busu, zaczynając wypowiedź w nawiązaniu do sytuacji od zdania podrzędnego okolicznikowego przyczyny.

M.: *Dlatego, że jest droga nierówna i koła podskakują na kamyczkach.*

Michał powtarza część wypowiedzianej przez matkę kwestii, która go zainteresowała.

B.: *Na kamyćkach.*

Matka, widząc wreszcie zgodność w komunikacie skierowanym do niej przez syna, potwierdza jego słowa przysłówkiem *tak*, implikującym interakcję koniunkcyjną. Jednak w dalszym ciągu dialogu dwulatek nie pozostawia matce wątpliwości, że jego intencje są sprzeczne z intencjami matki. Sygnalizuje to użyciem partykuły przeczącej, charakterystycznej dla interakcji negacyjnej oraz „pomrukami" niechęci w codzie, po której zmienia temat rozmowy.

M.: *Tak.*
B.: [zapis nieczytelny]
M.: *Nie, tutaj się kamyczki zmieszały z asfaltem i dlatego.*
B.: *Njee?* [zapis nieczytelny]
M.: *To też na pewno, tak.*
B.: [zapis nieczytelny]
M.: *Słucham, co Misiu mówiłeś?*
B.: [chwilę coś mruczy][175]

---

175 *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 9, s. B; *Fragment* nr 31.

Młodszy z braci jest chłopcem o bardzo silnej potrzebie zajmowania własnego stanowiska. Dysponuje szerokim wachlarzem metod osiągania celu. Swoje intencje stara się realizować z wielką konsekwencją i uporem. Jeśli ma jakiś cel, a nie może przekonać do niego interlokutorów, potrafi prowadzić niezwykle długie dialogi służące przekonaniu otoczenia do swojego stanowiska. Taka interakcja negacyjna została zakodowana na kasecie nr 8 w *Aneksie*.

6.

Zapis przebiegu typowej interakcji negacyjnej można znaleźć w książce B.Ånienieckiej *Kształt dziecięcego słowa*[176]. W zacytowanej, przeze mnie sytuacji komunikacyjnej bierze udział Marcin (2;8) oraz jego kuzynka (Z). Inicjuje ona interakcję i bezskutecznie próbuje wpłynąć na chłopca, by włączył telewizor.

„Marcin (M) rozmawia z kuzynką (Z) na temat potrzeby oglądania telewizji.

Z – *No włącz ten telewizooor!*

Marcin reaguje jedynie werbalnie na dyrektywę interlokutorki. W ramach konstrukcyjnych zdania współrzędnego przeciwstawnego wykrzyknikowego umieszcza stwierdzenie presuponujące odmowę.

M – *Ale nie ma niiić!*

Kuzynka dopytuje się, nie dowierzając wypowiedzi Marcina.

Z – *Jak to nie ma nic?!*

Chłopiec podaje kolejny powód swojej odmowy włączenia odbiornika.

M – *A on się ziepsiuł.*

[176] B. Boniecka, *Kształt dziecięcego słowa*, Lublin 1997, s. 74–75.

»Z« reaguje wykrzyknieniem, gdyż złości ją nieposłuszeństwo chłopca i wymyślane przez niego próby usprawiedliwienia niechęci do wykonania tego, czego ona od niego oczekuje. W ramach tego wykrzyknienia mieści się po raz kolejny zwerbalizowane polecenie.

Z – Nie zeeepsuł się, włącz!

Tym razem dziecko po prostu odmawia bez motywowania swojej decyzji.

M – *A nieee.*

Kuzynka jednak zadaje pytanie, ale nie tylko w celu uzyskania na nie konkretnej odpowiedzi. Ma ono jednocześnie funkcję impresywną, nakłaniającą chłopca do wykonania zadania.

Z – *Dlaczego?*

Na pytanie »Z« o powód odmówienia polecenia, dziecko udziela odpowiedzi, odwołując się do sytuacji picia piwa. Prawdopodobnie skojarzyło sytuację oglądania telewizji z piciem piwa.

M – [udając, że pije piwo] *I juś nie ma piwa.*

Ta odpowiedź dziecka zostaje przez interlokutorkę potraktowana jako dostateczne wyjaśnienie, ale nie przekonuje jej do odstąpienia od swojego zamiaru. Poprzez kolejną dyrektywę »Z« nakłania Marcina do włączenia telewizora. Następuje wymiana negacyjnych komunikatów: polecenia i odmowy w postaci partykuły przeczącej.

Z – *Dobrze, że już nie ma piwa. To włącz telewizor.*
M –*Nieee!*
Z – *Włącz!*
M –*Nieee!*

Ponieważ wymiana wykrzyknień nie realizuje pozytywnie intencji kuzynki, zmienia ona metodę wywarcia wpływu na dziecko. Przekazuje mu komunikat stwierdzający pewien stan rzeczy, co powoduje zainteresowanie Marcina poruszoną kwestią. Chłopiec dopytuje się, chce uzyskać więcej informacji na temat, który może spowodować, że w ostatecznym rezultacie dziecko zmieni zdanie i wykona polecenie. Ponieważ jednak interakcja zostaje przerwana, nie dochodzi do włączenia telewizora przez Marcina i mimo że prawdopodobnie kuzynka osiągnęłaby cel interakcyjny z powodu wcześniejszej cody, sytuacja komunikacyjna ma charakter negacyjny w czystej postaci.

Z – *Będzie teraz dla dzieci.*
M –*A cio?*
Z – *Bajka.*
M –*A o cim?*
Z – *Nie wiem, może o królewnie”*[177].

Na uwagę zasługuje tu również kwestia osiągania celów komunikacyjnych za pomocą maksym kooperacyjnych Grice’a. W wyżej zaprezentowanej interakcji interlokutorzy, motywując swoje intencje, najprawdopodobniej nie mówią prawdy. Można zatem powiedzieć, że łamanie maksymy jakości może służyć osiąganiu celu komunikacyjnego, chociaż w tym przypadku nie odniósł on oczekiwanego skutku z powodu przedwcześnie zakończonej interakcji.

D. Interakcje mieszane

1.

Jest lipiec 2000 roku. Na nowej stancji, którą należy traktować jako dom rodzinny, przebywa matka z dwoma synami: starszym (S.) – 2;11 i młodszym (B.) – 1;7. Dzieci chcą, aby poszła

[177] *Aneks* IV; *Teksty zebrane przez różnych badaczy*; *Tekst* nr 4; *Fragment* nr 57.

z nimi na parking, gdzie zwykle stoi ich samochód. Mama ma zamiar gotować obiad i chciałaby zachęcić synów do drzemki. Ponieważ jej się to nie udaje poprzez tłumaczenie, że samochodu nie ma, gdyż pojechał nim do pracy ojciec dzieci, kobieta stara się odwrócić uwagę synów od pomysłu spaceru i prowokuje rozmowę na temat kolorów butów. Wspólna komunikacja trojga uczestników przekształca się w dialog matki (M.) z młodszym dzieckiem (B.). Do zaprezentowanej poniżej komunikacji włącza się dwa razy starszy z braci (S.) w sposób werbalnie czynny, ale bez reakcji matki i brata.

Młodsze dziecko (1;7) staje się podmiotom oddziaływań dydaktycznych matki, która uczy je mówić, prosząc o powtarzanie wypowiadanych przez siebie wyrazów. Mama realizuje swoją intencję niejako obok intencji realizowanej przez syna. Chłopiec początkowo podporządkowuje się dyrektywom matki i powtarza wyrazy, ale jednocześnie dąży do własnego celu. Pragnie nakłonić mamę do wyjścia na dwór do samochodu. Prawdopodobnie samochód w wyobraźni dziecka symbolizuje ojca, za którym bardzo tęskni. Obecność samochodu na parkingu przed blokiem oznacza powrót taty z pracy, czego chłopczyk bardzo pragnie.

Interakcję inicjuje matka.

M.: *Michał, powiedz „mama”.*
B.: *Ma-ma.*
M.: *Tata.*
B.: *Tia-tia.*
M.: *Ciocia, powiedz „ciocia”.*
B.: *Tio-tia.*
M.: *A powiedz „noga”.*
B.: *Nio-ga.*

Na uwagę zasługuje fakt, że dziecko, mimo że kolejne dyrektywy zostają sformułowane w sposób eliptyczny, świetnie odczytuje polecenia presuponowane wcześniejszym schematem komunikacyjnym i nadal zachowuje się zgodnie z oczekiwaniami matki.

M.: *Kotek.*
B.: *Ko-tiek.*
M.: *Kluczyki.*
B.: *Kutik.*
M.: *Dom.*
B.: *Diomu.*
M.: *Dom.*
B.: *Diom.*
M.: *Auto.*
B.: *A-to-tie.*
M.: *Au-to.*
B.: *A-tio.*

Matka, stojąc w roli nauczyciela mobilizującego do ćwiczenia przez dziecko umiejętności mówienia przez powtarzanie, również pozytywnie motywuje syna do tej czynności, oceniając jego wypowiedzi, takie jak: „dobrze”, „ślicznie”, „no prawie się udało”.

M.: *Auto. Dobrze. Babcia.*
B.: *A-tio.*
M.: *Baba.*
B.: *B(p)ab(p)a.*
M.: *Dziadzio.*
B.: *Dzia-dzio.*
M.: [ze śmiechem] *Ślicznie, Niunio.*
B.: *Niu-nio.*
M.: *Diodio.*
B.: *Dia-dia.*
M.: [ze śmiechem] *A piesek.*
B.: *Pies.*
M.: *No, prawie się udało, się – tak? Pies?*

W pewnym momencie do dialogu włącza się starszy z chłopców. Jego celem jest prawdopodobnie wyrażenie własnych emocji, ponieważ bardzo boi się tych zwierząt.

S.: *To, to jes niedobry pies, jak gry-zie!*
B.: *Lal-ke.*
M.: *Na górkę? A powiedz jajko.*
B.: *Jaj-ko.*

M.: *Dobrze, auto.*
B.: *A-jo.*
M.: [ze śmiechem] *Auto.*
B.: *Ym, ym.*
M.: *Oko.*
B.: *Okio.*
M.: *Ucho.*

Michał próbuje przerwać lekcję mówienia i zrealizować swój plan doprowadzenia do spotkania z tatą przez wyjście na dwór do samochodu. Mama prawdopodobnie nieświadomie przypomina dziecku o jego pragnieniu wyjścia do samochodu. Zabawa w powtarzanie przeradza się w próby zakomunikowania przez chłopca swojej impresywnej intencji.

B.: *E, brum.*

Matka poprawia wypowiedź syna i wykorzystując pragnienie osiągnięcia swojego celu przez dziecko, nakłania je do poprawnej werbalizacji myśli. Mama odczytuje presupozycję kryjącą się za wyrazem „auto". Prawidłowo odczytuje jego ukrytą sytuacyjnie semantykę, oznaczającą nawoływanie syna do wspólnego wyjścia.

M.: *Auto, nie brum, auto.*
B.: [z płaczem] *Brum.*
M.: *No to powiedz „chodź".*
B.: [z płaczem] *Brum.*
M.: *Umiesz powiedzieć… Tak, to jest… Jaka karetka, zobacz. A umiesz powiedzieć „chodź"?*
B.: *E, e* [z żalem] *bum.*

Kobieta nie reaguje na rozżalenie chłopca wynikające z braku jej zgody na wyjście, nadal ignoruje apel dziecka. Irytuje ją również bezradność syna w werbalnym przekazywaniu swoich pragnień.

M.: *Bum, bum, bum.*
B.: *Bum.*
M.: *Tak.*
B.: *Brum.*
M.: *Tak, to jest samochód. To jak? Do telewizora cię włożę? No coś ty wymyślił?*
B.: *Brum, brum.*
M.: *Zaraz zrobisz co? Babach zrobisz!*
B.: *Brum.*
M.: *Bum.*
B.: *Brum.*
M.: *Bum.*
B.: *Brum.*
M.: *Tylko nie spadnij, synek. Uważaj Rafałku, żeby on nie spadł, dobrze?*
B.: *Brum. A, a, e, e, e, e, e! Brum.* [Słyszalne są odgłosy z kuchni, trwa zabawa dzieci]

Dziecko nie ustępuje w dążeniu do celu. Ponieważ jego osiągnięcie chłopiec rozumie jako uzależnione od prawidłowego powtórzenia trudnego czasownika *chodź*, operując dostępnym mu sposobem porozumiewania się, polegającym na konstruowaniu długich ciągów fonicznych, w odpowiednim tonie przekazuje prośbę. Niestety, bez powodzenia. Jego niespełniona intencja zostaje zasygnalizowana płaczem, który kończy interakcję.

Na uwagę zasługuje również wypowiedź starszego z chłopców, który jako słuchacz doskonale odczytuje intencję brata i reaguje odkryciem swoich pragnień. On również chciałby wyjść na dwór i spotkać się z tatą.

B.: *Bum, bum, bum, bum, bum! bum, bum* [z żalem] *bum, bum.*
M.: *Chodź.*
B.: *Ko-jaj, go-jaj, ko-jaś, go-jaś, go-jaj, go-jaj! E, mama, bum.* [z prośbą w głosie] *Ee…* [przechodzi w płacz]
M.: [niewyraźnie, z oddali]
S: *Ja też chcem* [niewyraźnie][178].

[178] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 6, s. A; *Fragment* nr 23.

W początkowej fazie interakcja miała przebieg koniunkcyjny, ale ostatecznie okazało się, że rozwinęła się w alternacyjną, gdyż uczestnicy komunikacji realizowali swoje intencje równolegle. Mama skutecznie podtrzymywała kontakt, ćwiczyła z synem wymawianie oraz starała się odwrócić uwagę od zachcianki chłopców. Dziecko tymczasem usiłowało perswadować i przekazać swoją intencję. Ostateczny rezultat okazał się negacyjny dla obu stron. Matka nie odwróciła uwagi synów od pragnienia wyjścia do samochodu, młodszy syn zaś nie osiągnął zamierzonego celu, a jego płacz stał się codą interakcji.

2.

Najbliższymi osobami dla każdego człowieka, zaraz po rodzicach, jest rodzeństwo. Dziecko niespełna trzyletnie wchodzi z braćmi i siostrami głównie w relacje zabawowe. Jeśli rodzeństwo jest starsze, często przyjmuje wobec młodszego brata lub siostry postawę opiekuńczą i dydaktyczną.

Przykładem „braterskiej" interakcji może być sytuacja zabawy młodszego brata (B.) – 1;7 ze starszym (S.) – 2;11 w obecności 32-letniej mamy (M.) i 35-letniego taty (T.). Rodzina znajduje się w domu, jest lipiec 2000 roku. Chłopcy siedzą przy stoliku w swoim pokoju i rysują.

Bracia siedzą sami w pokoju i bawią się, rozmawiają.

Interakcję inicjuje młodszy chłopiec. Werbalnie zawiadamia towarzysza o tym, że wstaje z krzesełka.

B.: *Aaa! Aa!*

Starsze dziecko nie zgadza się na to, żeby brat zakończył rysowanie i odszedł od stolika. Podniesionym głosem nakazuje mu pozostanie na miejscu. Dyrektywę tę łagodzi pytaniem, zadanym po to, by młodszy brat wyraził zgodę na dalszą wspólną zabawę.

S.: *Nie, nie! Sieć, sieć. No!* [dobitnie] *Nie, nie bzec, nie na tym dobra? \ / Mi-chał.*

Młodszy odbiera nakaz starszego brata negacyjnie, czyli jako przeciwstawienie się celowi, który mu przyświeca. Dyrektywę brata traktuje jako atak na własną swobodę podejmowania decyzji co do zabawy i reaguje ostrym sprzeciwem.

B.: *Aa!* [krzyk i pisk] *Nie!* [płacz i pisk]

Na płacz i krzyk dziecka reaguje matka. Zadaje pytanie starszemu synowi, a czyni to tonem głosu presuponującym niezadowolenie i krytykę postawy starszego potomka.

M.: [ostro] *Rafałku, dlaczego Michał płacze?*

Starszy syn tłumaczy swoje postępowanie. Tymczasem matka zajmuje się młodszym, zapina mu guzik oraz podaje kredki, o które gestem prosi młodszy chłopiec. Pomaga mu również z powrotem zająć miejsce na krzesełku przy dziecięcym stoliczku, wcześniej upewniwszy się, czego chce młodsze dziecko. Zamienia również kilka słów ze starszym na temat wyschniętego mazaka, które należy rozpisać.

W tle wypowiedzi starszego chłopca płacz i pisk.

S.: *Bo…* [niewyraźnie]
M.: [ciężko] *O jejku. Zaczekaj Misiu, czekaj, zaraz wyjmę, tylko guziczka przyczepię. Czekaj! Czekaj! O, już! Już! Chcesz siąść?*
S.: *Taak!*
M.: *Nie pisze, tak?*
S.: *Nie!*
M.: *O proszę, już dobrze jest. Chodź, posadzę cię. Siadaj sobie na krzesełku. Możesz pisać już.*

Starszy chłopiec, badawczo obserwujący brata, zwraca uwagę mamy na niepokojące, niebezpieczne postępowanie młodszego. Matka uspokaja starszego syna i zachęca dzieci do dalszej zabawy, odchodząc do kuchni. Młodszy synek przywołuje matkę, ale ona odpowiada na wezwania informacją, gdzie jest. Te informa-

cyjne, asertywne akty mowy mają implikować bliskość i bezpieczeństwo dziecku, które tego właśnie potrzebuje.

S.: [o braciszku] *On do oka sobie pi-sak.*
M.: *No widziałam właśnie. Ale on sobie chyba tylko tak piąstką wycierał oko, bo go zaswędziało. O! Widzisz, teraz odłożył pisak. No, piszcie sobie, piszcie, bawcie się.*
B.: *Ma-ma!*
M.: *Słucham? Ja tu jestem w kuchni. Już pisz!*
B.: *Ma-ma!!!*
M.: *Jestem tu, jestem…* [niewyraźnie]

Po kolejnym wołaniu mamy przez młodszego brata, starszy wtrąca się do ich dialogu. Uspokaja młodszego braciszka, tłumaczy, że mama nigdzie dalej nie odejdzie, następnie zadaje pytanie presuponujące potwierdzenie stanu rzeczy. Następnie chłopiec dyrektywnie zachęca do zabawy braciszka, który z radością do niej przystępuje. Zabawie towarzyszy koniunkcyjna wymiana aktów mowy.

S.: *Nigdzie mama nie idzie. O tu w kuchni. Nie znudziło ci się jes-ce? Pokaz! Pookaz!…* [niewyraźnie] *…łoj!*
B.: *O!*
S.: [niewyraźnie] *…ten-dy i tendy, i tendy.*

Młodszy chłopczyk piszczy i krzyczy.

S.: *Pokaz pupe! Pokaz. Jak stanies? Stanełeś? A moze cesys to nie tak…* [niewyraźnie, w tle przesuwanie stolikiem i krzesełkami] *…o tak chces?*
B.: [z radością] *Tak!*
S.: *No to prose. Wejdzie? Wejdzie. To jes to fsysko takie same. Jesce nie. Pseprasam jesce…* [niewyraźnie]
B.: *A!*
S.: *Noo pis!*
B.: *E(a)!*
S.: *Ko-pan daj mi! Nie! Nie, nie, nie. Au! Boli tam dzie noga.*
B.: *Gie!*
S.: *Jak? Mas, mas.*

Starszy z braci nuci jakąś wymyśloną melodię.

B.: *Eee! Maa-ma!*
S.: *Pokas pokas! Mas jedne, po-kas!*
B.: *Jak to? Jak?*
S.: *O, łanie. Tak!*
B.: [z piskiem] *Tiak!*
S.: *Nie.*
B.: *Jjak!*
S.: *Wyrwałem ci. Nie na tim o tim!*
B.: *Nnie!* [gardłowo] *Ja ba!*
S.: *Co? To mi jesce.*

Młodszy śmieje się.

S.: *Nie bij mnie.*

Młodszy śmieje się. Słychać odgłosy klepania.

S.: *Nie! Beńdzies mnie bił?*
B.: *Nie.* [śmieje się]

Odgłosy uderzeń i śmiechu młodszego.

B.: *Jak?*
S.: *Beńdzies? – Mas ty głupi.*
B.: [gardłowo] *Ija!*

Śmiech starszego, odgłosy stukania.

B.: *Tak ty ble, ach ty fru-ga.*

Codę tej rówieśniczej, zabawowej interakcji stanowi przywołanie matki, która przychodzi na wezwanie i zajmuje się dalej młodszym dzieckiem.

B.: *Ju-pa a ju-pa, ju-pa…* [śmiech] *…ju-pa. Ma-my! Ma-ma! Ma-ma!*
M.: [z oddali, z kuchni] *Słucham?!*[179]

[179] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 6, s. B; *Fragment* nr 24.

3.

W interakcji przebiegającej w listopadzie 1999 roku bierze udział syn (S.) – 2;3 oraz jego mama (M.). Rozmowa odbywa się po wspólnym przejrzeniu albumu z fotografiami przedstawiającymi kościół i chrzest młodszego syna. Chłopiec w celu uzyskania informacji o Jezusie Chrystusie, o którym wie, że „przyjmuje się go do serca", zadaje pytanie mamie:

S.: *Seldusko?*

Mama reaguje pytaniem na pytanie syna, nie rozumie bowiem jego treści.

M.: *Słucham?*

Chłopiec powtarza dokładnie swoje poprzednie pytanie.

S.: *Seldusko?*

Matka upewnia się, czy dziecku chodziło właśnie o to, co dotarło do jej uszu.

M.: *Serduszko?*

Chłopczyk potwierdza.

S.: *Tak.*

Mama przejmuje inicjatywę osoby pytającej.

M.: *Gdzie serduszko?*

Chłopiec wskazuje na swoje piersi i odpowiada.

S.: *O tu?*

Mama potwierdza wskazanie dziecka z pochwałą uchwytną w barwie i tonie głosu oraz zadaje kolejne pytanie.

M.: *Tak, tu jest serduszko. A kto jest w serduszku?*

Chłopczyk odpowiada.

S.: *Pan Jezus.*

Mama znów potwierdza z zadowoleniem.

M.: *Tak.*

Nagle dziecko zmienia zdanie i zaprzecza swojej poprzedniej wypowiedzi.

S.: *Nie, nie ma – Panie Jezłusa.*

Matka próbuje przekonać syna do religijnej, metaforycznej kwestii przebywania Boga w sercu.

M.: *Jest. W serduszku Niunia jest Pan Jezus.*

Syn nie zgadza się z usłyszaną z ust matki prawdą wiary.

S.: *Nie, nie, w kościołu jes Pan Jezus.*

Mama kontynuuje uświadamianie dziecka.

M.: *Też.*

Chłopiec, powtarzając ostatnią wypowiedź mamy, pyta o inne miejsce, odwołując się prawdopodobnie do swoich obserwacji i wiedzy na temat przyjmowania komunii świętej.

S.: *Tes, i – nie w bzusku?* [dalej bawi się rytmicznym, śpiewającym sylabizowaniem] *Tyl-ko nie w bzus-ku, bzus-ku.*

Mama nie przestaje wprowadzać dziecko w zawiłe kanony prawd wiary.

M.: *W brzuszku nie ma Pana Jezusa? Wszędzie jest Pan Jezus, wiesz?*

Chłopiec, rozumujący dosłownie, krzyczy z przerażeniem.

S.: *A w bzusku nie!!!*

Dopiero ten okrzyk syna uświadamia matce, że dziecko nie rozumie oderwanego znaczenia wszechobecności Boga i w celu uspokojenia przestraszonego synka zgadza się z nim.

M.: *No dobrze, dobrze, w brzuszku nie.*

Chłopiec wyraża ulgę i zadowolenie z uzyskanych informacji.

S.: *A…*[180]

Powyższa interakcja nie respektuje zasad ilości, jakości, odniesienia i sposobu. Mama w swych wypowiedziach nie uwzględniła braku abstrakcyjnego myślenia u dwulatka.

Jeśli chodzi o ujęcie procesualne, wyżej zaprezentowana interakcja w początkowej fazie przebiega spójnie, następnie przeciwstawnie, a na koniec znów spójnie. Intencją inicjatora interakcji, chłopca, jest uzyskanie od mamy pewnych informacji. Czyni to najpierw za pomocą rosnącej intonacji w wypowiedzeniu słowa. Presuponowana semantyka wyrazu *serduszko* nawiązuje do kontekstu interakcji. Matka i syn oglądali chwilę wcześniej album z fotografiami przedstawiającymi chrzest. Matka zdaje sobie sprawę z tego, że chłopiec wiedział, iż w czasie mszy świętej ludzie „przyjmują Pana Jezusa do serca". Ten wpisany w umysł dziecka „skrypt" oraz uzyskanie odpowiedzi na pytania pomocnicze pozwalają jej na odczytanie intencji syna. Reakcje matki na wypowiedzi chłopca są spójne z jego pytaniami. Łączą się ściśle z zachowaniami językowymi dziecka. Wyraża się to udzielaniem

[180] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 1, s. A; *Fragment* nr 2 .

odpowiedzi na zadawane pytania. Punktem zwrotnym tej interakcji jest moment przeciwstawienia się wypowiedzi dziecka – wypowiedzi osoby dorosłej. Językowymi wykładnikami są partykuły przeczące oraz wypowiedzi wykrzyknikowe, a także barwa głosu chłopca, sugerująca przestrach. Chęć uspokojenia zdenerwowanego dziecka przez matkę doprowadza do spojenia reakcji nadawcy i reakcji odbiorcy. Schemat tej interakcji językowej można zatem uznać za mieszany. Inicjator interakcji osiąga cel, o czym świadczy jego ostatnia, użyta w zaprezentowanym dialogu jednofonemowa wypowiedź implikująca ulgę i zadowolenie.

4.

Podobny przebieg ma interakcja, w której intencją mamy (M.) jest spowodowanie, aby syn (S.) wyrzucił stary, podarty i brudzący balonik. Początkowo wypowiedzi dziecka świadczą o sprzeczności polecenia matki z pragnieniem zabawy chłopca, stąd wypowiedzi negacyjne. Z czasem jednak chłopiec (2;2) przekonuje się do słuszności apelu matki (31) i ukierunkowuje interakcję ku spójności.

Do interakcji dochodzi w październikowy dzień 1999 roku. Inicjatorką jest mama, która zauważa w rękach syna starą zabawkę. Uczestniczką popierającą nadawcę jest również babcia (B.).

M.: *Co tam masz, Rafałek?*
S.: *Balon.*
B.: *Pobrudzisz rączki. On bardzo brudzi rączki, ten balon, wiesz?*
M.: *Wyrzuć balona, wyrzuć do kosza na śmieci.*
S.: *Nie, nie wzuce.*
M.: *Dlaczego?*
S.: *No bo nie.*
M.: *Będziesz się bawił?*
S.: *Tak.*

Jak widać matka zachęca tu do typowej zabawy balonikiem, pragnie, aby dziecko przekonało się o tym, że zabawka jest już bezużyteczna.

M.: *Baloniku mój malutki, rośnij duży, okrąglutki.*

Chłopiec zauważa bezsensowność nadmuchiwania.

S.: *Mały.*

Mama potwierdza spostrzeżenie dziecka i składa propozycję, która skłoni syna do pozbycia się brudzącego przedmiotu.

M.: *Mały jest taki. Mama ci jutro balona kupi, chcesz?*

Chłopiec zachowuje się tak, jakby sam dokonał odkrycia o bezużyteczności zabawki.

S.: *To ten zepsuł. Ziobać jak to.*

Matka potwierdza wartość odkrycia dziecka i dopytuje o sprawcę zepsucia.

M.: *Mmm. A kto to zrobił?*

Chłopiec nie podejmuje tematu, ale nawiązuje do kwestii pozbycia się balonika. Posługuje się w tym celu zakodowanym wcześniej w formie skryptu zachowaniem w stosunku do czegoś zbędnego, niechcianego, nietolerowanego, za co można uznać muchę.

S.: *Bbbach!!! A ty sio! Sio!!! Ty mucho! Sio!!!*

Mama nie rozumie sensu implikatury konwersacyjnej, którą posłużył się syn.

M.: *Gdzieś ty muchę w zimie zobaczył synku?*

Chłopiec kontynuuje wypowiedź, ignorując niedorzeczne w swoim mniemaniu pytanie mamy.

S.: *Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio!!! Ty!*

Tymczasem babcia wchodzi w rolę osoby pozbywającej się z domu „niechcianego i brzydkiego” przedmiotu.

B.: *Ty mucho paskudna, ty!*

Dziecko dodatkowo argumentuje konieczność pozbycia się balonika jego szkodliwością.

S.: *Taki bludzi.*

Babcia potwierdza powyższe spostrzeżenie wnuka i podpowiada, co należy zrobić.

B.: *Brudzi, no właśnie. Lepiej go do kosza wyrzuć!*

Wnuk zgodnie potwierdza apel babci.

S.: *Lepiej*[181].

Dziecko wyrzuca zabawkę do kosza na śmieci i zmienia temat.

Jest to interakcja z trzema aktywnymi uczestnikami. Jeśli chodzi o ich postawę strategiczną, można mówić zarówno o konflikcie (konfrontacji), kooperacji, jak i nakłanianiu. Rozmówcy respektują w zasadzie wszystkie maksymy Grice'a. Wyjątek stanowi maksyma sposobu. Dziecko zastosowało tu implikaturę konwersacyjną polegającą na posłużeniu się skryptem myślowym.

[181] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 1, s. A; *Fragment* nr 3.

Mimo początkowej negacji ze strony odbiorcy cel nadawcy komunikatu został osiągnięty.

5.

Najistotniejszym celem i powinnością matki jest sprawowanie opieki nad dzieckiem. Często zdarza się, że ingeruje ona w zabawę syna dopiero wtedy, kiedy wymaga tego sytuacja zagrożenia dziecka lub jego zabawa przynosi szkodę otoczeniu. Mama, bądź inna osoba dorosła, stosuje wówczas dyrektywne akty mowy, takie jak nakaz, prośba, naleganie. Dziecko realizuje bądź nie realizuje intencji opiekuna podczas zabawy, stąd interakcje zawierające elementy koniunkcyjne, alternacyjne lub negacyjne.

W niżej przytoczonym opisie komunikacji bierze udział 31-letnia mama (M.) i jej syn (S.), który ma dwa lata i cztery miesiące. Dziecko zabiera ze stołu, przy którym siedzi matka, okładkę z pudełka na kasetę magnetofonową i zaczyna się nią bawić. Mama w obawie, że chłopiec podrze okładkę, zadaje pytanie implikujące niezadowolenie z zabawy chłopca wskazanym przedmiotem.

M.: *Rafałku, co ty tam masz?*

Dziecko udziela nieadekwatnej odpowiedzi.

S.: *Tu taj.*

Matka dopytuje się, gdyż nie zrozumiała sensu słów dziecka.

M.: *Proszę?*

Dziecko zgodnie z prawdą stwierdza, że nie wie, czym jest trzymany przez niego przedmiot.

S.: *Nie wiem.*

Mama tłumaczy chłopcu faktyczne przeznaczenie tej dla niego nowej zabawki. Namawia dziecko, aby odłożyło przedmiot, na co chłopiec zdecydowanie się nie godzi.

M.: *Ten spis piosenek, które są na kasecie…* [zapis nieczytelny]
S.: *Nie.*

Mama kolejnym pytaniem pragnie nakłonić dziecko do zajęcia się inną zabawką. Pytanie to ma presuponować bezużyteczność dla chłopca kawałka tekturki.

M.: *I co ty z tym robisz?*

Syn nie przyjmuje do wiadomości insynuacji matki i, jak się później okazuje, rozumie inaczej znaczenie wyrazu *spis*, którego brzmienie przypomina mu słowo znane z baśni. Zachowanie dziecka wskazuje na myślenie techniką skryptu. Brzmienie wyrazu wywołuje cykl skojarzeń prowadzących do rozpoczęcia „zabawy w czytanie”, gdyż dziecko przyzwyczaiło się do tego, że matka i ojciec często czytają mu historię o lisie.

S.: *E tam. A lis to nos to jes ta-ki pan, któ-ly op-sel wo-wał li-sa ssa ksa-ka.*

Chłopiec, opowiadając, wskazuje palcem na okładkę kasety w ten sposób, jakby czytał. Mama przystępuje do zabawy z synem, udaje, że słucha czytanej bajki. W ten sposób rezygnuje z dążenia do swojego pierwotnego celu i akceptuje postępowanie syna z magnetofonową okładką.

M.: [śmieje się] *Acha! Skąd wiesz, że…* [zapis nieczytelny]
S.: *Lis to jes toś ta-ki pan, któly opsel-wuje pa-na ssa ksa-ka lis! To jes ksy.*
M.: *Yhy.*
S.: *To jes lis to nos, to jes. Ktoś. Lis to jes. Lis to jes. O to jes lis to nos, a tuu! Lis to nos pie op-sel-wu-je lisa ssa ksa-ka. O lis.*
M.: *Ślicznie Niunio czyta.*

S.: *O to jes lis, o to jes lis, o… Pan opselwuje… zza ksacka uj… śpiewa-ł o tu są… o, są tu, to jes, to jes.*

Chłopczyk podśpiewuje, kontynuując zabawę w formie metajęzykowej.

S.: *Ba sa, ba sa, uh, uh, u,u,u o to jest, o to, jes lis es, o to jes lis es, o to, o to jest list! O! Sto jes lis. Panie lis. Denelwuje… ze zza ksacka to lis. To list! To jest list! Tes.* [zapis nieczytelny] *…Beńdzie, beńdzie, beńdzie! Beńdzie. To list*[182].

Powyższa sytuacja komunikacyjna to kontaminacja interakcji negacyjnych z koniunkcyjną.

6.

Interakcja rozpoczęła się, zanim doszło do nagrania jej fragmentu. Początkowa część zostaje przywołana przez dzieci w postaci opowiadania o zdarzeniu. Naturalną konsekwencją tejże sytuacji jest jej dalszy przebieg zarejestrowany przez kamerę.

Chłopczyk (B.) stoi w progu pokoju w domu akademickim, pokój ten dziecko traktuje jako swój dom. Pod otwartymi drzwiami przebywa również kobieta ze swoją córeczką (2;5). Chłopiec (2;11) i dziewczynka wykrzykują na siebie wzajemnie. Zdradzają niechęć do wspólnej zabawy. Chłopczyk wymachuje skakanką przed koleżanką, której matka (K.) ze złością wyrywa dziecku z ręki skakankę i lekko uderza nią po plecach chłopca. Dziecko reaguje histerycznym płaczem, a kobieta bierze córkę na ręce i oddala się. Mama chłopca, będąca niemym świadkiem zdarzenia, bierze synka na ręce i wchodzi z nim do pokoju. Potem wejdzie do niego także starszy syn (S.). Sytuacje filmuje 35-letni ojciec (T.).

Mama przytula dziecko, całuje je, kołysze na rękach.

M.: *Już dobrze kotku, już dobrze, już dobrze wszystko.*

Chłopczyk wskazuje kamerę.

[182] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kasta* nr 2, s. B; *Fragment* nr 12.

B.: *O celwone.*

Do pokoju wchodzi starszy brat (S.) kołysanego dziecka.

T.: *Zamknij te drzwi Rafał, dobrze, o właśnie tak.*
S.: *Psyprowadziłem stolik.*
M.: *Dobrze, gdzie jest pilot?*

Mama rozgląda się, siada na wersalce i usadza sobie młodszego syna na kolanach.

Matka, będąc świadkiem sytuacji, motywuje dzieci do potwierdzenia faktów, które widziała.

M.: *A teraz siądź i na spokojnie opowiedz, co tam się stało, dobrze?*
B.: *Ja chciałem, a Aman…Amanda udezyła, wlała mi i zaniosła a do domu.*
M.: *A powiedz mi, ty uderzyłeś Angelikę tą skakanką?*
B.: *Nie.*

Następne w kolejności pytanie do dziecka podpowiada mu odpowiedź i presuponuje jego niewinność.

M.: *A chciałeś uderzyć, czy tylko się tak bawiłeś?*
B.: *Tak.*

Starszy chłopiec potwierdza „zeznania" i wyjaśnienia młodszego brata.

S.: *Tylko tak zartował.*
M.: [do starszego] *I nie uderzył Angeliki?*
S.: *Nie.*
M.: [do starszego] *A Amanda uderzyła go, czy nie?*
S.: *Udezyła. Nie zna się na zartach. Wies?*
B.: [niewyraźnie]

Matka składa młodszemu dziecku obietnicę, że nie dopuści więcej do sytuacji bicia syna przez kobietę, co prowokuje starszego chłopczyka do poszukiwania rozwiązań zapewniających młodszemu bratu bezpieczeństwo.

M.: [do młodszego] *Już cię nigdy więcej nie uderzy* [głaszcze go po główce] *Nie pozwolę.*
S.: *Michał, jak będzie sła Amanda, to ty zmykaj do domu sybciutko. Dobze? Dobze Michał?*
B.: *Dobze.*
S.: *Nie zobacys nigdy. I jak Amanda będzie y y na dwoze, to ty zmykaj do domu. Dobze? O i będzie spokój. O.*
M.: [niewyraźnie] *Tylko trzeba…*

Tymczasem młodszy chłopiec preferuje inne wyjście z sytuacji, którego jednak nie akceptuje matka. Jednocześnie starszy nie rezygnuje z własnego pomysłu „salwowania się ucieczką" na widok matki dziewczynki, do czego skłania również swoją mamę. W trosce o nią domaga się obietnicy wypełnienia swojego polecenia. Matka jest bardzo zadowolona z troskliwości starszego syna, a jego wypowiedzi motywują ją do udzielenia chłopcom lekcji „mówienia". Kobieta osiąga z powodzeniem zamierzony skutek.

B.: *Tylko tseba o moim paskiem wlać.*
M.: *Komu?*
B.: *Amandzie, bo mi wlała.*
S.: *Ło, zaraz bym uspokoił.*
B.: *Pasem ale lepiej.*
S.: *Nie ręką.*
M.: [do młodszego] *Nie, to nie jest dobry sposób. Trzeba porozmawiać. Powiedzieć, żeby tego nie robiła, a ty się z Angeliką nie baw i nie będzie problemów. Dobrze? Masz się z kim bawić. Masz Rafałka.*
S.: *Mama! Mama, ale jak będzie Amanda szła na dwór, wtedy zmykaj do domu. Dobze?*
M.: [głaszcze starszego synka po przedramieniu] *Powiedz „dobrze".*
S.: *Dobrze.*
M.: [uśmiecha się do starszego syna i głaszcze go po policzku] *Dobrze* [wyraz wypowiedziany z wyeksponowaniem głoski *ż*] *A ty powiedz „dobrze".* [również wyraz wypowiedziany z wyeksponowaniem głoski *ż*, zwrot do młodszego]
B.: *Dobrze.*
M.: [z radością] *Ślicznie.* [całuje młodszego synka w głowę]

Starszy z braci zaczyna się bawić „stolikiem lekarskim”.

S.: *Wiecie dlacego ja…* [niewyraźnie]
M.: [do młodszego] *Odkaszlnij sobie.*

Chłopczyk kaszle. Jego starszy brat mówi do siebie[183].

Zabawa starszego chłopca kończy tę mieszaną interakcję. W pierwszej, niezarejestrowanej fazie miała ona charakter negacyjny. Intencje młodszego chłopca „skłóciły” się z intencjami kobiety i jej córki. Późniejsze interakcje składowe matki z synami i wzajemne chłopców miały przebieg koniunkcyjny. Wszystkim interlokutorom przyświecały te same cele. W ostatniej fazie matka z koniunkcyjnym powodzeniem zrealizowała dodatkowo, czyli alternacyjnie, swoją własną intencję uczenia.

Interesujące jest również, szczególnie dobrze widoczne w tej interakcji, zagadnienie językowego obrazu świata zawartego w wypowiedziach dzieci. Bracia uczestniczący w sytuacji komunikacyjnej szukają różnych dróg rozwiązania problemu. Starszy z nich prezentuje strategiczną postawę unikania, wycofywania, młodszy zaś obiera drogę konfrontacji, walki.

7.

Do najbardziej złożonych interakcji, które udało mi się zakodować na taśmie filmowej, należy sytuacja komunikacyjna o charakterze mieszanym. Nie przytaczam tu całej interakcji, ponieważ jest bardzo rozległa czasowo i skomplikowana. Składa się ona ze splotu interakcji pomiędzy pięcioma osobami. Dochodzi w niej do wymiany aktów komunikacyjnych we wszystkich możliwych wariantach układów interpersonalnych. Zwracam jedynie uwagę na fragment, który jest jednym z najlepszych dowodów na to, jak słowa niewiele znaczą same w sobie. Jedynie analiza wypowiedzi w kontekście sytuacyjnym pozwala zrozumieć prawdziwy sens przekazu.

---

183 *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne*; *Kaseta wideo* nr 2, SKAKANKA; *Fragment* nr 39.

W jednym z pokoi domu akademickiego, gospodyni (K.), matka sześcioletniej dziewczynki (C.), częstuje dzieci plasterkami grubej kiełbasy. Zarówno dziewczynka, jak i starszy z dwóch braci (S. – 3;3) odmawiają w tym momencie przyjęcia poczęstunku, pozostając z mamą dziewczynki w sferze interakcji negacyjnej. Jako odbiorcy komunikatu impresywnego, skłaniającego do jedzenia, nie reagują tak, jak by sobie tego życzyła kobieta nadająca ten komunikat. Młodszy z braci (B.) – 2;11 natomiast bierze do ręki plasterek kiełbasy. Matka (M.) chłopców, stojąc w drzwiach, filmuje przebieg sytuacji, czynnie w niej uczestnicząc.

Gospodyni podnosi plasterek kiełbasy.

K.: *Macie dzieci, kto trzyma pierwszy?*
C.: *Ja nie chcę, ja chcę papryki.*
K.: *A już papryki nie ma.*
C.: *Eee!*
K.: [do młodszego chłopca:] *No to weź. Chcesz Michał? Masz.*

Chłopczyk bierze do ręki plasterek kiełbasy.

Matka chłopców realizuje jedno z nadrzędnych zadań każdej matki, uczy savoir vivre'u poprzez kanoniczne pytanie prowokujące do zwerbalizowania odpowiedniej formuły grzecznościowej, a nie do udzielenia na nie odpowiedzi. Młodszy syn postępuje adekwatnie do oczekiwań matki, która daje temu wyraz zwerbalizowaniem partykuły *no*, presuponującej zadowolenie i satysfakcję z prawidłowego zachowania dziecka. To zachowanie chłopca bardzo się podoba również gospodyni, która wypowiada do niego zdanie o charakterze życzeń.

M.: *Co się mówi Michaś?*
B.: *Dziękuję.*
M.: *No.*
K.: *Oa. Zdrowy, zdrowy rośnij, taki duży, wysoki.*

W pewnym momencie młodszy chłopiec oznajmia pewien stan rzeczy z intonacją wykrzyknikową. To stwierdzenie, poddane analizie gramatycznej i semantycznej, nie wnosi innych

informacji oprócz wyrażonych eksplicite. Tymczasem sytuacja interakcyjna prowokuje do reakcji odbiorcy tego komunikatu jako impresywnego aktu mowy. Gospodyni wypowiada dyrektywę służącą potwierdzeniu faktu wypowiedzianego przez dziecko i zabiera wskazany przez nie przedmiot.

B.: *O, skórka!*

Obskubuje kawałek kiełbasy i podaje matce dziewczynki.

K.: *Skórkę pokaż!*

Kobieta bierze skórkę do ręki, ogląda i zabiera.
Starszy chłopiec rozsypuje śmieci.

S.: *O Jezu!!!*
K.: [do chłopczyka] *Dobrze, zaczekaj, ja zaraz to zbiorę, masz.* [podaje kiełbasę]

Młodszy chłopiec ogląda plasterek i zaczyna jeść.

S.: [do gospodyni] *Ja jus nie!*
K.: [do córki] *A ty? Weź Weronika zjedz.*

Dziewczynka odwraca się.

Kobieta wyraża niezadowolenie i rezygnację z powodu niemożności zrealizowania swojego celu, polegającego na zmotywowaniu dzieci do jedzenia.

K.: *Ależ wy łobuzy. Nie jecie nic. Dobrze, na razie niech to będzie tak.*
M.: *Dziękuje ci, Alu, za podkarmienie.*

Po kolejnych wypowiedziach dialogowych poszczególnych interlokutorów znów zachodzi podobna sytuacja koniunkcyjna, dotycząca wpłynięcia na odbiorcę za pomocą asertywnego aktu mowy.

Młodszy z chłopców wyciąga w kierunku gospodyni rękę ze skórką z kiełbasy i wymachuje nią przed kobietą.

B.: *I jesce skólec – ka – a.* [rozciągnięte]
K.: *A pokaż, co to za skóreczka. Zaraz pójdziemy mleka zrobim. Pokaż* [zabiera z ręki młodszego chłopca skórkę] *Ja ją zjem. Hm? Bardzo dobre*[184].

Kobieta reaguje zgodnie z oczekiwaniami młodszego chłopca. Odbiera od niego skórkę z kiełbasy. Odczytuje implikaturę konwersacyjną. Dziecko poprosiło ją o pomoc w pozbyciu się niechcianego przedmiotu, pokazując go i nazywając. Dzięki temu chłopiec osiągnął swój cel, który był zgodny z intencją częstującej go kobiety.

Podsumowanie

Dzieci nieświadomie posługują się implikaturami konwersacyjnymi między innymi dlatego, że ich myślenie często ma charakter skryptu[185]. Dochodzi wówczas do interpretacji rzeczywistości pod wpływem projekcji wcześniej utrwalonych sytuacji.

Interakcje oparte na skryptach myślowych oprócz zaprezentowanych powyżej można również odnaleźć na przykład w książce *Spostrzeganie, rzeczywistość, język* autorstwa F. Affolter. Oto cytat:

---

[184] *Aneks* II; *Nagrania magnetowidowe*; *Kaseta wideo* nr 2, *U ALI I WERONIKI*; *Fragment* nr 40.

[185] A. Awdiejew (red.), *Gramatyka komunikacyjna*, Kraków 1999, s. 34, fragment: „Skrypt w rozumieniu R. Schanka i R. Abelsona to »wcześniej założone, stereotypowe sekwencje działań, które określają ogólnie znane sytuacje […]. Jako stałe struktury złożone skrypty zawierają w sobie wykonawców (charakters), odpowiednie atrybuty otoczenia (settings), sekwencje zdarzeń, relacje przyczynowe, cele i inne elementy niezbędne do pełnego przedstawienia sytuacji i typowego zachowania się w nich ludzi«”.

Przykład

„Joanna (2 lata i 6 miesięcy) znalazła się nagle ze swoja matką w gronie obcych ludzi. Matka przedstawia córkę, następują wzajemne pozdrowienia.

Następnego dnia wychodzę na balkon. Jest wcześnie rano. Joanna i jej ojciec klęczą na podłodze przed skrzynką, w której znajduje się młody ptak znaleziony przedwczoraj. Ojciec go karmi. Joanna intensywnie się przygląda. Gdy mnie spostrzega, woła zachwycona: »Zobać, jakie piekne, niebeskie oci!«. Dziwię się, ten ptak nie ma przecież niebieskich oczu… O czym Joanna mówi? W porę jednak powstrzymałam się przed wyrażeniem swojego sprzeciwu.

Co się wydarzyło?

W chwili spokoju zastanawiałam się nad tym, czego wczoraj doświadczyłam. Joanna, nieśmiałe dziecko wśród obcych sobie ludzi dorosłych. Każdy się jej ciekawie przygląda. Możliwe też, że w tej sytuacji każdy dostrzegł jej niebieskie oczy i nie omieszkał wyrazić swojego zachwytu: „Jakie piękne, niebieskie oczy!". Najwyraźniej Joanna zapamiętała nie treść, którą my, dorośli przyporządkowujemy takiej wypowiedzi, lecz formę, która była dla niej bardzo ekscytująca – każdy mówił jej coś miłego, o niej i do niej, obcej. Podobnie jest z ptakiem – on jest tu Joanną, Joanna jest osoba dorosłą, która wypowiada wspomniane zdanie [...]" [186].

Z zacytowanej tu interakcji oraz komentarza odautorskiego wynika, że dziecko dopasowuje słowa do zapamiętanej sytuacji, a nawet do koniunkcyjnego schematu komunikacyjnego. Polega on na grzecznym chwaleniu miłego obiektu.

Drugim przykładem przywołanym w tej samej publikacji jest opis sytuacji oglądania fotografii:

[186] *Aneks* IV; *Teksty zebrane przez innych badaczy*; *Tekst* nr 1; F.Affolter, *Spostrzeganie, rzeczywistość, język*, Warszawa 1997, s. 322–323, *Fragment* nr 54.

Przykład

„Julia (1 rok i 10 miesięcy) była ze swoimi rodzicami w odwiedzinach. Zrobiono wtedy dwa […] *zdjęcia rodziny siedzącej przy obiedzie, z ojcem na pierwszym planie. Kilka dni później oglądamy już wywołane zdjęcia: Julia zwraca przy tym uwagę: »Dade pływa (tata pływa) – Dade juć ne pływa (Tata już nie pływa)«. Dziwi mnie uwaga Julii. Spoglądam raz jeszcze na zdjęcie. Skąd jej przyszło do głowy mówić tu o »pływaniu«? Jest październik. Latem Julia wielokrotnie bywała z rodzicami na basenie.*

Próbuję sobie wyobrazić sytuację z pływaniem. Rodzina znajdowała się prawdopodobnie w pobliżu brodzika dla dzieci. Ojciec oddalał się na chwilę, żeby popływać w innym basenie, w głębszej wodzie. Julia chyba często mu towarzyszyła, przyglądała się, jak schodził po schodkach do wody, jak znikały jego nogi i tułów, po czym widać było tylko głowę, dokładnie jak na zdjęciach – ojciec zniknął tu na krześle, jak za każdym razem znikał w wodzie (pierwsze zdjęcie) i potem znowu się pojawiał (drugie zdjęcie). Dziecko łączy więc wypowiadane formy ze zdarzeniami, które przeżyło”[187].

Ostatnią myśl cytatu można rozwinąć dalej. Zdarzenia kodują się w umyśle, podobnie jak schematy zachowań językowych używanych w określonych sytuacjach. To od tego, czy dziecko chce realizować spójny cel z interlokutorem, czy cel paralelny, czy może przeciwstawny, zależy dobór środków językowych i pozajęzykowych.

W rozdziale trzecim, który dotyczy dzieci najstarszych, lepiej niż w poprzednich ujawniają się „językowe obrazy świata”. Zacytowane interakcje ukazują preferencje poszczególnych młodziutkich interlokutorów do stosowania pewnego typu interakcji językowych. Można wysunąć stąd wniosek o tym, że dziecko postrzega świat jako taki, z którym najlepiej się zgadzać lub

[187] *Aneks* IV; *Teksty zebrane przez innych badaczy*; *Tekst* nr 2; F.Affolter, dz. cyt., s. 322–323; *Fragment* nr 55.

obojętny, albo taki, w którym najlepiej zajmować przeciwstawne stanowisko. To samo dotyczy osób dorosłych, które dzięki obcowaniu z dzieckiem zmieniają swoje postrzeganie rzeczywistości, co znajduje odzwierciedlenie w języku.

Wnioski końcowe

Dokładna analiza kolejnych interakcji nasuwa nowe wnioski. Pierwszy z nich odnosi się do samego schematu interakcji. Zaprezentowany przeze mnie we *Wstępie* można uznać za elementarny, każdy bowiem uczestnik interakcji kieruje się najczęściej więcej niż jedną intencją. Można by zatem analizować przebieg realizacji każdego z owych celów komunikacyjnych jako odrębną interakcję. W takim wypadku jedna interakcja, najprostsza, musiałaby się składać z kilku wnikających w siebie. Jednakże nie zawsze udaje się odczytać wszystkie intencje interlokutorów, biorąc pod uwagę choćby to, że nie zawsze są one uświadamiane przez osobę, która stara się je zrealizować.

Właśnie z intencjonalnością związana jest następna konkluzja. Dotyczy ona udziału w interakcjach dzieci najmłodszych, które nie ukończyły jeszcze sześciu miesięcy życia. Według mnie, o takich dzieciach można mówić, że są pełnoprawnymi, czynnymi uczestnikami interakcji werbalnych. Nie tylko reagują na mowę, ale również przekazują komunikaty. Mają ściśle określone intencje, które opiekunowie starają się odczytać. Zupełnie inną sprawą jest to, czy niemowlęta uświadamiają sobie swoje potrzeby i cele komunikacyjne; czy ich przekazy są oparte na celowym doborze takich, a nie innych środków wpływania na otoczenie. Być może wraz z rozwojem neurologii uda się kiedyś badaczom odpowiedzieć na te pytania. Na razie nikt nie jest w stanie tej kwestii rozstrzygnąć, ale przecież nie ona jest przedmiotem moich analiz. Niezależnie od tego, czy dzieci robią to świadomie czy podświadomie, realizują swoje intencje fizyczne i psychiczne. Mało tego, robią to najczęściej z pozytywnym dla siebie skut-

kiem. Można wysnuć stąd wniosek, że są one wyposażone przez naturę w umiejętności komunikacyjne.

Te naturalne zdolności do manifestowania swoich intencji rozwijają się z wiekiem. Ogromny wpływ na to ma uczestnictwo w sytuacjach komunikacyjnych. Kolejne spostrzeżenie, jakie samo się nasuwa, to domniemanie, że dziecko uczy się schematów interakcyjnych. Właśnie do nich malec dobiera stosowny repertuar środków komunikacyjnych, w tym także werbalnych. Świadczy o tym na przykład stosowanie przez dzieci partykuły przeczącej w przypadku uczestnictwa w interakcji o charakterze konfrontacyjnym, negacyjnym czy wyrazu *tak* w przebiegu interakcji koniunkcyjnej. Innym dowodem na poparcie tej uwagi może być bardzo wczesna umiejętność zajmowania przez nie określonej pozycji w interakcji. Wiąże się to z socjalizacją. Człowiek jako istota społeczna wcześniej uczy się ról społecznych niż mowy. Pierwszą rolą, jaką człowiek gra w życiu społecznym, jest rola „władcy". Naczelną intencją, którą ujawnia, jest wywoływanie w innych ludziach reakcji zaspokajających jego potrzeby. Poprzez swoje „władanie" wpływa na otoczenie, czasem nawet zmienia obrazy świata innych osób. Bogactwo środków, jakimi dziecko dysponuje, by jako nadawca „rządzić" opiekunami, w początkowej fazie, wyklucza środki językowe w znaczeniu, jakim operują dorośli. Z czasem dziecko uczy się roli odbiorcy komunikatów sygnalizujących cudze intencje i zajmowania określonych pozycji w takich sytuacjach.

Nawiązując do kwestii zachowań językowych, jako następny wniosek potraktuję przekonanie o tym, że pierwsze krzyki czy płacze dziecka można zakwalifikować jako zachowania językowe.

Dorośli ludzie z wyższym wykształceniem, uczestniczący w zaprezentowanych przeze mnie analizach, posługują się stylem potocznym. Po bliższym przyjrzeniu się sposobowi ich mówienia można stwierdzić, że nie powinno ono stanowić wzorca dla osób uczących się języka. Budowane przez nich wypowiedzi są kalekie pod względem gramatycznym i bardzo ubogie w zakresie leksyki. Nie sposób z nich wnioskować reguł rządzących języ-

kiem ani uczyć się poprawnej wymowy wyrazów. Dodatkowym utrudnieniem w zakresie uczenia się przez dziecko języka przez naśladownictwo jest nagminne używanie przez interlokutorów presupozycji i implikatur konwersacyjnych. To ich odczytywanie przysparza dzieciom najwięcej trudności. Jednakże dzieci bardzo szybko uczą się porozumiewać mową dorosłych. Jest to kolejny argument za przyjęciem tezy o podrzędności słowa w stosunku do umiejętności znalezienia się w określonym typie interakcji. Dziecko dopasowuje środki niejęzykowe i językowe do sytuacji komunikacyjnej, jaka pozwoli mu osiągnąć cel interakcyjny. Uczy się zatem, że istnieją cztery typy interakcji: kooperacyjny, koniunkcyjny, kiedy intencja dziecka jest spójna, identyczna jak cel interlokutora; alternacyjny (też polegający na kooperacji), kiedy intencja małego uczestnika sytuacji komunikacyjnej może być zrealizowana niezależnie od innego celu interlokutora; negacyjny (konfrontacyjny), kiedy dziecko nie może zrealizować swojego celu z przeróżnych przyczyn; mieszany, bardziej złożony.

W nawiązaniu do złożoności typów interakcji można sformułować jeszcze jeden wniosek, mianowicie taki, że należy koniecznie uznać prawie wszystkie interakcje za złożone. Zakwalifikowanie przeze mnie danej interakcji do określonego typu stanowi pewnego rodzaju uproszczenie. Jak napisałam wcześniej, każdy interlokutor kieruje się kilkoma intencjami naraz. Dowodem na to może być konieczność uobecnienia w tekście, również dialogowym, wszystkich funkcji językowych, chociaż w różnym stopniu nasilenia. Komunikując, niekoniecznie werbalnie, człowiek realizuje intencję ujawnienia swoich uczuć, wpływania na interlokutora, informowania o czymś, podtrzymywania kontaktu, manifestowania umiejętności doboru właściwych środków przekazu do zrealizowania własnych celów, na koniec – określenia własnej pozycji społecznej wobec rozmówcy. Oczywiście, czasami chce również „czarować" językiem bądź zmieniać nim rzeczywistość społeczną. Moje uproszczenie klasyfikacyjne polega na próbie odczytania intencji z użytych do tego celu środków. Ponieważ niektóre intencje są przez uczestnika interakcji ukrywane,

nieuświadamiane bądź po prostu nieujawniane, nie zawsze da się je odczytać. W każdym razie o zaklasyfikowaniu przeze mnie interakcji do danego typu decyduje jednolitość stopnia realizacji wszystkich odczytanych intencji interlokutorów. Innymi słowy, najczęściej interakcja koniunkcyjna, alternacyjna i negacyjna składa się z kilku w tym samym typie. Inaczej ma się sprawa z interakcją mieszaną, która jest jeszcze bardziej skomplikowana strukturalnie i semantycznie.

Twierdzenie, że werbalizacja to tylko jeden z elementów interakcji językowej, popiera wniosek, narzucony przez analizę interakcji, że język, za którego pomocą definiuje się człowieczeństwo, nie jest podstawowym narzędziem komunikacji międzyludzkiej. Może ją ułatwiać, ale i utrudniać. Owo utrudnianie wynika z tego, że same słowa rzadko znaczą „same w sobie", skrypty sytuacyjne bowiem, zapisywane w umyśle człowieka, prowadzą do stosowania przez niego implikatur konwersacyjnych, które z czasem odgrywają nadrzędną rolę w komunikacji.

Przyświecające mi motto J. Macnamary[188] jest kwintesencją każdej interakcji językowej. Uświadamia ono wielkie trudności w realizowaniu intencji w procesie porozumiewania się. Jednakże, mimo owych przeszkód, człowiek jest w stanie komunikować się z innymi ludźmi już od najwcześniejszych chwil życia. Ta umiejętność sama przez się jest gwarancją zrealizowania jednej z koniecznych intencji w każdej interakcji, choć nie zawsze ujawnianej. Myślę tu o intencji pragnienia kontaktu z drugą osobą, czyli współżycia społecznego. To z kolei świadczy o człowieczeństwie, i to jest najbardziej napawająca radością myśl płynąca z prezentowanego studium. Pomimo że „bardzo długa droga prowadzi od pierwotnego rozumienia tego, co ludzie mają na myśli, wypowiadając dane słowa i jednocześnie zachowując się w określony sposób – do ostatecznego, oderwanego rozumienia, co owe słowa znaczą", to porozumienie między ludźmi jest możliwe.

[188] J. Macnamara, dz. cyt., s. 43–46.

Bibliografia

Affolter F., *Spostrzeganie, rzeczywistość, język*, Warszawa 1997.
Awdiejew A. (red.), *Gramatyka komunikacyjna*, Kraków 1999.
Babska Z., Shugar G. W., *Idea dwupodmiotowości interakcji dorosły–dziecko w procesie wychowania w pierwszych latach życia*, Lublin 1986.
Beaudihon J., *Structure and efficienty in child communication*, „International Journal of Psycholinguistics" 1978, 5–3 (11), s. 59–73.
Berne E., *W co grają ludzie. Psychologia stosunków międzyludzkich*, Warszawa 2000.
Bokus B., *Nawiązywanie interakcji społecznych przez małe dziecko*, Wrocław 1984.
Bokus B., *Proces konstruowania tekstu przez małe dziecko w toku interakcji werbalnej z dorosłym*, „Psychologia Wychowawcza" 1978, XXI (4), s. 397–407.
Boniecka B., *Pragmatyczne aspekty wypowiedzi dziecięcych*, Lublin 1995.
Boniecka B., *Struktura i funkcje pytań w języku polskim*, Lublin 2000.
Boniecka B., *Strukturowanie potoczności w komunikacji werbalnej*, Lublin 2013.
Boniecka B., *Kształt dziecięcego słowa*, Lublin 1997.
Brazelton T. B., Koslowski B., Main M., *The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction*, [w:] Lewis M., Rosenblum L. A. (red.), *The effect of infant on caretaker*, New York 1974, s. 49–75.
Bridges K. M. B., *A study of social development in early infancy*, „Child Development" 1933, 4, s. 36–49.
Bruner J. S., *Nature and uses of immaturity*, „American Psychologist" 1972, 27(8), s. 1–22.
Bruner J. S., *On prelinguistic prerequisites of speech*, Cambrigde 1977.
Büchler Ch., *The social behavior of the child*, [w:] Murchison C. (red.), *A handbook of child psychology*, London 1931, s. 392–431.

Bühler Ch., *Dziecięctwo i młodość. Geneza świadomości*, W. Ptaszyńska (tłum.), Warszawa 1933.

Bühler Ch., *From birth to maturity. An outline of the psychological develompent of the child*, London 1943.

Bullowa M., *Before speech. The beginning of interpersonal communication*, Cambridge 1979, A. Czownicka (rec.), „Psychologia Wychowawcza" 1979, nr 3, s. 306–312.

Chomsky N., *Aspekts of the Theory of Synax*, Cambridge 1965, I. Jakubczak (tłum.), [w:] *Zagadnienia teorii składni*, Wrocław 1982.

Clark H. H., Clark E. V., *Psychology and language*, New York 1977.

Collis G. M., *Visual co-orientation and maternal speech*, [w:] H. R. Schaffer (red.), *Studies in mother-infant interaction,* London 1977, s. 355–375.

Cooley C. H., *Social organization*, New York 1909.

Dijk T. A. van, *Nauka o tekście. Wprowadzenie interdyscyplinarne*, Tübingen 1980, tłum. na użytek własny B. Boniecka.

Dobek-Ostrowska B., *Podstawy komunikowania społecznego*, Wrocław 1999.

Duncan S., *Some signals and rules for rules for talking speaking turns in conversation*, „Journal of Personality and Social Psychology" 1972, 23, s. 283–292.

Eckerman C. O., Whatley J., Kutz S., *Growth of social play with peers during the second year of life*, „Developmental Psychology" 1975, 11, s. 42–49.

Filipiak M., *Homo communicans*, Lublin 2003.

Fillmore C., *Deisix II. Unpublished lectures*, Santa Crus 1973.

Finkelstein N. W., Ramey C. T., *Learning to control the environment in infancy*, „Child Development" 1977, 48, s. 806–819.

Flavell J. H., *Cognitive development*, „Englewood Cliffs", Prentice-Hall 1977, s. 172–182.

Fraser C., Bellugi U., Brown R., *Poziom opanowania gramatyki w naśladowaniu, rozumieniu i produkowaniu mowy,* [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 113.

Garvey C., Hogan R., *Social speech and social interaction: Egocenrism revisited*, „Child Development" 1973, 44, s. 562–568.

Garwey C., *Some properties of social play*, „Merrill-Palmer Quarterly" 1974, 20, s. 163–180.

Geppertowa L., *Rozwój rozumienia i wyrażania stosunków określonych przyimkami u dzieci 2-3-letnich,* „Studia Psychologiczne" 2, Wrocław 1957.

Goffman E., *Behaviour in public places*, New York 1963.

Grabias S., *Język w zachowaniach społecznych*, Lublin 1994.

Grabias S., *O ekspresywności języka. Ekspresja i słowotwórstwo*, Lublin 1981.

Grabias S., *Pojęcie sprawności językowej a praktyka logopedyczna*, „Logopedia" 1990, 17, s. 51–63.

Grabias S., *Społeczne i sytuacyjne uwarunkowania zachowań językowych*, [w:] K. Krakowiak, J. Mandziuk (red.), *Poradnik metodyczny dla nauczycieli polonijnych*, Lublin 1980.

Grice H. P., *Logic and conversation*, [w:] P. Cole, J. L. Morgan (red.), *Syntax and semantics*, vol. 3: *Speech acts*, New York 1975, s. 41–58.

Hall E. T., *Bezgłośny język*, Warszawa 1987.

Hall E. T., *Poza kulturą*, Warszawa 1984.

Hall E. T., *Taniec życia. Inny wymiar czasu*, Warszawa 1999.

Hall E. T., *Ukryty wymiar*, Warszawa 1976.

Halliday M. A. K., *Language structure and language function*, [w:] J. Lyons, (red.), *New horizons in linguistics*, Baltimore, Penguin 1970, s. 140–165.

Hartup W. W., *Peer interaction and social organization*, [w:] P. H. Mussen (red.), *Carmichael's manual of child psychology*, New York 1970, s. 361–456.

Hogg T., Blau M., *Język dwulatka*, Warszawa 2003.

Hogg T., Blau M., *Język niemowląt*, Warszawa 2003.

Ilg F. L, Ames L. B., Baker S. M., *Rozwój psychiczny dziecka od 0 do 10 lat*, Gdańsk 2001.

Bruner J. S., *The ontogenesis of speech acts,* „Journal of Child Language" 1975, nr 2, s. 1–29, B. Mroziak (tłum.), [w:] M. Smoczyńska, *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 483–513.

Jakobson R., *Poetyka w świetle językoznawstwa*, „Pamiętnik Literacki" 1960, z. 2, s. 434–435.

Jamrożek B., Sobczak J., *Komunikacja interpersonalna*, Poznań 1996.

Kacprzak M., *Cechy mowy dziecka dwuletniego*, praca magisterska napisana pod kierunkiem naukowym prof. dr hab. Barbary Bonieckiej, Lublin 2000.

Kita M., *Wywiad prasowy, język – gatunek – interakcja*, Katowice 1998.

Kosmulska A. (red.), *Encyklopedia języka polskiego*, Wrocław 1991.

Kurcz I., *Psycholingwistyka*, Warszawa 1976.

Lambert W. W., *Zachowanie interpersonalne*, [w:] P. H. Mussen (red.), *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, t. 2, J. Radzicki (tłum.), Warszawa 1970, s. 303–368.

Lenneberg E. H., *Język w kontekście rozwoju i dojrzewania*, [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980.

Macnamara J., *Cognitive Basis of Language Learning in Infants*, „Psychological Review" 1972, 79, s. 1–13, za: M. Donaldson, *Myślenie dzieci*, Warszawa 1986.

Maratsos M. P., *Nonegocentric communication abilities in preschool children*, „Child Development" 1973, 44, s. 697–700.

Maruszewski M., *Mowa a mózg*, Warszawa 1975.

Mishler E. G., *Wou` you trade cookies with the popcorn? Talk of trades among six year olds*, [w:] O. K. Garnica, M. L. King (red.), *Language, children and society*, Oxford 1979, s. 221–236, 1975.

Moreno J. L., *Who shall survive?*, Washington 1934.

Mueller E., Brenner J., *The origins of social skills and interaction among playgroup toddlers*, „Child Development" 1977, 48, s. 854–861.

Mueller E., Lucas T., *A developmental analysis of peer interaction among toddlers*, [w:] M. Lewis, L. A. Rosenblum (red.), *Friedship and peer relations*, New York 1975, s. 223–258.

Mueller E., Rich A., *Clustering and socially directed behaviors in a playgroup of 1-years-old boys*, „Journal of Child Psychology and Psychiatry" 1976, 17, s. 315–322.

Mueller F., Vandell D., *A methodology for the study of social interaction. Playgroup project*. Paper to Conference on the Social Network, Educational Testing Service, Dec. 2–4, Boston 1977.

Muller E., Vandell D., *Infant – infant interaction*, [w:] J. Osofsky, (red.), *Handbook of infant development*, New York 1979, s. 591–622.

Murthy L. B., *Social behavior and child personality*, New Jork 1937, cyt. za: W. W. Lambert, *Zachowania interpersonalne*, [w:] P. H.

Mussen (red.), *Podręcznik metod badania rozwoju dziecka*, t. 2, J. Radzicki (tłum.), Warszawa 1970, s. 303–368.

Newson J., *An intersubjective approach to the systematic description of mother-infant interaction*, [w:] H. R. Schaffer (red.), *Studies in mother-infant interaction*, London 1977, s. 47–61.

Olson D. R.: *The social foundations of language and thought. Essais in honor of Jerome S. Bruner*, New York 1980.

Palwby S. J., *Imitative interaction*, [w:] H. R. Schaffer (red.), *Studies in mother-infant interaction*, London 1977, s. 203–224.

Parten M. B., *Social participation among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1932, 27, s. 243–269.

Parten M. B., *Leandership among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1933, 27, s. 430–440.

Parten M. B., *Social play among preschool children*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1933, 28, s. 136–147.

Piaget J., *La construction du réel chez l'enfant (Konstruowanie rzeczywistości przez dziecko*), Neuchâtel 1937.

Piaget J., *La naisance de l'intelligencee chez l'enfant*, Neuchâtel 1937, M. Przetacznikowa (tłum.), *Narodziny inteligencji dziecka*, Warszawa 1966.

Piaget J., *Mowa i myślenie dziecka*, tłum z franc., Lwów–Warszawa 1920.

Pisarek W. (red.), *Akt mowy*, [w:] S.Urbańczyk (red.), *Encyklopedia języka polskiego,* Wrocław 1991.

Pisarkowa K., *Składnia rozmowy telefonicznej*, Wrocław 1975

Porayski-Pomsta J. (red.), *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży,* [w:] *Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej*, Warszawa 1991.

Porayski-Pomsta J., *Dyskurs – Tekst – Wypowiedź*, „Studia Pragmalingwistyczne” 2, Warszawa 1998.

Porayski-Pomsta J., *Umiejętności komunikacyjne dzieci w wieku przedszkolnym. Studium psycholingwistyczne*, Warszawa 1994.

Porayski-Pomsta J., *Wypowiedzi dziecięce jako akty mowy*, „Poradnik Językowy” 1996, 8.

Porayski-Pomsta J., *Dyskurs – Tekst – Wypowiedź*, „Studia Pragmalingwistyczne” 2, Warszawa 1998.

Porayski-Pomsta J., *Konwersacja dziecięca: językowe sposoby nawiązywania rozmowy*, [w:] *Świadomość językowa – kompetencja – dydaktyka*, s. 43–49.

Przetacznikowa M., *Rozwój i rola przysłówków w mowie i w myśleniu dziecka do lat trzech*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Naukowego" 14, Kraków 1959.

Sachs J., Devin J., *Young children's use of age-appropriate speech styles in social interaction and role playing*, „Journal of Child Language" 1976, 3 (1), s. 81–98.

Sacs H., Schegloff E. A., Jeferson G., *A simplest systematics for theorganization of turn-taking in conversation,* „Language" 1974, 50, s. 696–735.

Saussure de F., *Cours de linguistique gènèrale,* Paris 1916, Saussure de F., *Kurs językoznawstwa ogólnego*, K. Kasprzyk (tłum.), Warszawa 1991.

Schaffer H. R. (red.), *Studies in mother-infant interaction*, London 1977, s. 73–108.

Schlesinger I. M., *Wytwarzanie wypowiedzi a przyswajanie języka*, M. Smoczyńska (tłum.), [w:] G. W. Shugar, M. Smoczyńska (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980, s. 256–298.

Searle J. R., *Speech Acts, An Essy of the Philosophy of Language*, Cambridge1969 (tłum. pol. Warszawa 1987).

Sears R. R., *Social behavior and personality development*, [w:] T. Parsons, E. A. Shils. (red.), *Toward a general theory of action*, Cambridge1954, s. 465–478.

Shaz M., Gelman R., *The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener*, „Monographs Soc. Res. Child Development" 1973, 38, seria nr 152.

Shields M., *Znaczenie badań nad umiejętnościami dialogowymi dzieci w wieku przedszkolnym*, „Psychologia Wychowawcza" 1979, 22 (5), s. 626–633.

Shugar G. W., Smoczyńska M. (red.), *Badania nad rozwojem języka dziecka*, Warszawa 1980.

Shugar G. W., *A discourse analysis system applied to talk of children at age three to five*, referat na Międzynarodowym Kongresie Lingwistyki Stosowanej w Monteralu, sierpień 1978.

Shugar G. W., *Interakcja, koordynacja linii działania i funkcjonowanie językowe. Badania nad małymi dziećmi w warunkach zróżnicowania sytuacyjnego*, Wrocław 1982.

Sinclair H., Stambak M., Lézine M., Rayna S., Verba M., *Les Bébés et les choses*, Paris 1982.

Snow C. E., *The development of conversation between mothers and babies*, „Journal of Child Language" 1977, 4 (1), s. 1–22.

Stambak M., Barriére M., Bonica K., Maisonnet R., Musatti T., Rayna S., Verba M., *Les bébé entre eux. Décuvrir, jouer, inventer, ensamble,* Paris 1983.

Stern D. N., *Mother and infant at play: The dyadic interaction invoving facial, vocal and gaze behaviours*, [w:] Lewis M., Rosenblum L. (red.), *The effect of the infant on its caregiver*, London 1974, s. 187–213.

Stern W., *Psychologie der frühen Kindheit,* Leipzig 1923.

Szuman S., *Rola działania w rozwoju umysłowym małego dziecka*, Wrocław 1955.

Szymczak M. (red.), *Słownik języka polskiego*, Warszawa 1978.

Thun F. Schulz von, *Sztuka rozmawiania. Analiza zaburzeń*, Kraków 2001.

Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2002.

Traverthen C., *Descriptive analyses of infant communicative behavior*, [w:] Schaffer H. R. (red.), *Studies in mother – infant interaction*, London 1977, s. 227–270.

Vandell D., Mueller E., *Peer play and friednship during the first two years*, [w:] Foot H. C., Chapman A. J., Smith J. R. (red.), *Friendship and social relations in children*, Chichester 1980, s. 181–208.

Vasić V., *Słowna interakcja między starszym i młodszym dzieckiem w rodzinie*, „Psychologia Wychowawcza" 1978, XXI (2).

Vasta R., Haith M. M., Miller S. A., *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995.

Warchala J., *Dialog potoczny a tekst,* Katowice 1991.

Watson J. S., Ramey C. T., *Reactions to responsive contigent stimulation in early infancy*, „Merrill – Palmer Quarterly" 1972, 18, s. 219–227.

Wygotski L. S., *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, B. Grell (tłum.), Warszawa 1978.

Wygotski L. S., *The problem of the cultural development of the child*, „The Pedagogical Seminary and Genetic Psychology” 1929, 36 (3), s. 415–435.

Zaporożec A. W., Elkonin D. B. (red.), *Psichołogija licznosti i diejatielnosti doszkolnika*, Moskwa 1965.

Zgółkowa H. (red.), *Praktyczny słownik współczesnej polszczyzny*, Poznań 1998.

Ziółkowski M., *Znaczenie, interakcja, rozumienie*, Warszawa 1981.

Aneks

I. Transkrypcje nagrań magnetofonowych

W pierwszej części *Aneksu* zamieszczam teksty, które wybrałam spośród wszystkich zarejestrowanych na 10 sześćdziesięciominutowych kasetach magnetofonowych i wykorzystałam do analiz interakcji językowych. Dialogi oraz monologi przetranskrybowałam z dużą, lecz nie zawsze ścisłą dokładnością. Precyzja transkrypcji jest uzależniona od stopnia czytelności zapisu dźwiękowego oraz warunków technicznych odtwarzania. Wszystkie wypowiedzenia oznaczone kursywą to wypowiedzi uczestników aktów komunikacyjnych. Opisy sytuacji interakcyjnej umieszczam w nawiasach kwadratowych i osobnych akapitach. Osoby oznaczam skrótami. Stosuję także pomocnicze symbole oznaczające dźwięki pośrednie, na przykład między *r* i *l* – ®*, między u* i o *–o(u);* dźwięki wydłużone, na przykład *oooooooo,* itp.

Kaseta nr 1, s. A

Listopad 1999

Osoby

S. – Starszy z braci (Niunio) – 2;3

C. – Młodszy z braci – 0;10

M. – Mama

B. – Babcia

D. – Dziadzio

Fragment nr 1

S.: *O(u) jej.*
D.: *Co się stało?*
S.: [niewyraźnie]

Dziadek, obserwując młodszego wnuczka, zauważa, że dziecku chce się spać, więc zwraca się do starszego chłopca.

D.: *Wiesz co Niunieczku, idź tam może do babci, a ja spróbuję, może Michałek uśnie, dobra? Michałek chyba śpiący jest. Wezmę pieluszkę, ty się będziesz bawił.*

Dziadzio bierze na ręce młodszego chłopczyka i kołysze go, wynosząc z kuchni do pokoju. Starszy nie patrzy w stronę odchodzącego dziadka i śpiewa na melodię *Ta Dorotka, ta maluśka…*

S.: *O bbbalabapabalabapabalaba. Baa! Boa! Baa! Boa! A tu-tu, a tu tu. Bam! Bam! Bam!!!*
M.: *Och, jak ty ładnie śpiewasz.*
B.: *Pięknie, ale ja nie słyszę!*
M.: *Śpiewaj głośniej!*
B.: *Chodź tu do babci i głośniej pośpiewaj, tak ładnie śpiewasz, no, babcia posłucha.*

Chłopczyk zaczyna śpiewać.

S.: *Ta malutka…*
S.: *Nie!!!*
M.: *A potańcz przy tym, potańcz przy melodii.*
S.: *Nie.*

M.: *Nie będziesz tańczył?*
S.: *Nie.*
M.: *Co ty masz, książeczkę?*
S.: [ostro] *Tak!!!*
M.: *O czym, co to za książeczka jest?*
S.: *O Mikołaju Świentym.*
M.: *O Mikołaju?*
S.: *Tak.*
M.: *I o czym jeszcze?*
S.: *Świentem.*
M.: *A co robi Święty Mikołaj, powiedz mamie.*
S.: *Sanie cio(u)ngnoł lenifela Stefanka.*

M.: *Mikołaj ciągnie renifera Stefanka?*
S.: *Bach, co tu ciećk?*
M.: *A czemu ty tak książeczką rzucasz synku?*
S.: *Bo nie ce, nie, zeby nie peskadzała mi.*
M.: *Przeszkadzała ci w czym?*
S.: *Ja połoze.*
M.: *Dobrze.*
B.: *Powiedz mi o tym Mikołaju Świętym.*
S.: *Nie powiem – bo…psyjdzie i powie ci.*
B.: *Sam mi powie? A ja bym chciała, żebyś ty powiedział.*
S.: *Ide i wlóce, dobla? Motolem tu pyjade, motolem.*
M.: *No to dobra.*

Fragment nr 2

S.: *Seldusko?*
M.: *Słucham?*
S.: *Seldusko?*
M.: *Serduszko?*
S.: *Tak.*
M.: *Gdzie serduszko?*
S.: [wskazuje na swoje piersi:] *O tu?*
M.: *Tak, tu jest serduszko. A kto jest w serduszku?*
S.: *Pan Jezus.*
M.: *Tak*
S.: *Nie, nie ma – Panie Jezłusa.*
M.: *Jest. W serduszku Niunia jest Pan Jezus.*
S.: *Nie, nie, w kościołu jes Pan Jezus.*
M.: *Też.*
S.: *Tes, i – nie w bzusku?* [dalej rytmicznie, śpiewająco sylabizuje:] *Tyl-ko nie w bzus-ku, bzus-ku.*
M.: *W brzuszku nie ma Pana Jezusa? Wszędzie jest Pan Jezus, wiesz?*
S.: *A w bzusku nie!!!*
M.: *No dobrze, dobrze, w brzuszku nie.*
S.: *A…*

Fragment nr 3

M.: *Co tam masz, Rafałek?*
S.: *Balon.*

B.: *Pobrudzisz rączki. On barzo brudzi rączki , ten balon, wiesz?*
M.: *Wyrzuć balona, wyrzuć do kosza na śmieci.*
S.: *Nie, nie wzuce.*
M.: *Dlaczego?*
S.: *No bo nie.*
M.: *Będziesz się bawił?*
S.: *Tak.*
M.: *Baloniku mój malutki, rośnij duży okrąglutki.*
S.: *Mały.*
M.: *Mały jest taki. Mama ci jutro balona kupi, chcesz?*
S.: *To ten zepsuł. Ziobać jak to.*
M.: *Mmm. A kto to zrobił?*
S.: *Bbbach!!! A ty sio! Sio!!! Ty mucho! Sio!!!*
M.: *Gdzieś ty muchę w zimie zobaczył synku?*
S.: *Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! Sio! !! Ty!*
B.: *Ty mucho paskudna, ty!*
S.: *Taki bludzi.*
B.: *Brudzi, no właśnie. Lepiej go do kosza wyrzuć!*
S.: *Lepiej.*

Chłopiec wyrzuca zabawkę do kosza na śmieci i zmienia temat.

Kaseta nr 1, s. B

Listopad 1999

Osoby

S. – Starszy chłopiec (Niunio) – 2;3
B. – Młodszy brat chłopca (Diodio) – 0;10
N. – Niania – ok. 20 lat.

Fragment nr 4

Niania podrzuca w rytm krakowiaka chłopca siedzącego na kolanach, ten porusza trzymaną przez siebie w ręku pluszową zabawką. Młodsze dziecko śpi w drugim pokoju.

N.: [śpiewa na melodię krakowiaka] …*Został mu się jeden. Rafałkeczku, Rafałeczku, Rafałeczku, Rafałeczku.* [mówi:] *No, jeszcze tańcz z pieskiem.* [znów śpiewa, wolno] *Krakowiaczek jeden, miał koników siedem…*

Chłopczyk wspólnie bawi się z nianią i również śpiewa.

S.: *Siedem.*
N.: *Pojechał na wojnę, został mu się jeden.*
S.: *Został mu się jeden.*
N.: *Siedem lat wo-jo-wał.*
S.: *Siedem lat wo-jo-wał.*
N.: *Szabli nie wyjmował.*
S.: *Szabli nie wyjmował.*
N.: *Szabla zar-dze-wia-ła, wojny nie widziała…* [śmieje się i dalej mówi:] *No jeszcze tańczy piesek, jeszcze chce piesek krakowiaczka tańczyć? Jeszcze? Ty też chcesz tańczyć „Bieluniu”? No to śpiewamy! Trzy, cztery!*

Niania śpiewa, dziecko powtarza.

N.: *Krakowiaczek jeden miał koników siedem…*
S.: *Siedem…*
N.: *Pojechał na wojnę…*
S.: *Wojne…*
N.: *Został mu się jeden.*
S.: *Został mu się jeden.* [mówi o piesku pluszowym] *Śpi już, no to sam.*
N.: *Szabla zardzewiała…* [mówi]*…i czego nie widziała?*

Dalej tekst w całości mówiony.

S.: *Wojny.*
N.: *Wojny nie widziała. A czego pieska położyłeś spać? Co?*
S.: *Zeby, zeby śpił.*
N.: *Ale czego śpi już?*
S.: *No beńdzie spał.*
N.: *Tak mu kazałeś?*
S.: *Tak.*
N.: *A ululałeś go?*
S.: *Jus wyśpił się.*
N.: *Już się wyspał? I co teraz będzie robił? No, no, no! Co teraz będzie robił? Krakowiaczka chcesz tańczyć?*
S.: [wesoło] *Tak.*
N.: *No to mów. No to tańczymy. Trzy cztery! No, wstawaj z pieskiem.* [śpiewa] *Krakowiaczek jeden…*
S.: *Krakowiacek jeden…., tsymaj!*

N.: *Miał koników siedem…* [mówi] *A, do pieska mówisz „trzymaj się”? Myślałam, że ja się mam trzymać. No to: trzy cztery!* [śpiewa] *Krakowiaczek jeden, miał koników siedem…*
S.: *Krakowiacek jeden, miał koników siedem…*
N.: *Pojechał na wojnę…*
S.: *Wojne…*
N.: *Został mu się jeden…*
S.: *Został mu się je-den…*
N.: *Siedem lat wojował…*
S.: *Siedem… wojował.*
N.: *Szabli nie wyjmował…*
S.: *Nie wyjmował…*
N.: *Szabla…*
S.: *Zardzewiała.*
N.: *Wojny…*
S.: *Nie widziała.*
N.: *Jeszcze raz, jeszcze? Jeszcze?*
S.: *Jesce.*
N.: *Dobrze, śpiewamy. Krako…*
S.: *Wiacek jeden.*
N.: *Miał…*
S.: *Koniki sie-dem.*
N.: *Po-je-chał…*
S.: *Na wojne.*
N.: *Został…*
S.: *Mu się je-den.*
N.: *Siedem…*
S.: *Lat wo-jo-wał.*
N.: *Szabli…*
S.: *Ze mną śpiewaj!*
N.: *Sza… co? Z tobą mam śpiewać? No to śpiewam cały czas, tylko ja ciebie chcę, żebyś i ty śpiewał, bo ciocia ma głośniejszy głos, tylko mnie słychać. No to jeszcze raz. Szybko, głośno śpiewamy razem.*

Wspólnie śpiewają:

N.: *Krakowiaczek jeden miał koników siedem…*
S.: *Krakowiacek jeden miał koników siedem.*
N.: *Pojechał na wojnę, został mu się jeden.* [mówi] *A co było dalej?* [śpiewa:] *Siedem lat wojował, szabli nie wyjmował…* [mówi:] *No, dobra. Ja sama muszę widzisz śpiewać. Oj!*

Fragment nr 5

N.: *Ale zje Rafałek zupke?*
S.: *Tak i Diodio zje.*
N.: *Diodio zaraz będzie jadł zupke.*
S.: *Iii jadłem, jus jadłem!*
N.: *Ty jadłeś zupkę?*
S.: *Tak.*
N.: *A dużo zjadłeś zupki? Tak dużo, wszystko?*
S.: *Sysko.*
N.: *Wszystko zjadłeś?*
S.: *Tak. Ciesy się.*
N.: *Co?*
S.: *Wesolutka jesteś.*
N.: *Czego jestem wesolutka?*
S.: *Wesolutka.*
N.: *Dlaczego jestem wesoła?*
S.: *Nobo zeby zjadłem.*
N.: *Że zjadłeś zupkę?*
S.: *Tak.*
N.: [niewyraźnie] *...Rafałek dzisiaj ślicznie zjadł zupkę, tak?*
S.: [niewyraźnie] *...Ja ti ja ti.*
N.: *Też jesteś wesolutki? A dlaczego?*

Chłopiec usiłuje podnieść zabawkę z podłogi.

S.: *O, Zjadłem to zup, zupe* [z wysiłkiem:] *ee!*
N.: [Niania podaje zabawkę dziecku.] *Masz.*
S.: *I di.*

Kaseta nr 2, s. A

Grudzień 1999

Osoby

S. – Starszy brat – 2,4
G. – Młodszy brat – 0,11
M. – Mama
B. – Babcia
D. – Dziadek

Fragment nr 6

Niedzielny poranek w domu babci i dziadzia, na stole w kuchni leży album ze zdjęciami, które ogląda chłopczyk. Towarzyszy mu mama. Babcia i dziadek wybierają się do kościoła. Młodszy braciszek jeszcze śpi w pokoju.

S.: *Ale nie ma choinki.*

Mama siada na krześle i gestem zaprasza chłopca, żeby usiadł na jej kolanach. Wskazuje fotografie w albumie i rozmawia z dzieckiem.

M.: *Yhm. O, tutaj co jest? Chodź. Pooglądamy po kolei. Mów babci, co tu jest. O.*

Syn siada u mamy na kolanach. Matka wskazuje fotografie, pyta, dziecko odpowiada.

M.: *No powiedz, kto to jest? O to. No... Mo...*
S.: *Monika.*
M.: *A to?*
S.: *Lafałek.*
M.: *A to co to jest. To co mama trzyma?*
S.: *Tolt.*
M.: *Co na tolciku? – Co mama tutaj robiła?* [Rafał wskazuje paluszkiem] *Tak.*
S.: *Śśfiecki.*
M.: *I ile ty już masz lat?*
S.: *Dwa.*

Do kuchni wchodzi babcia.

M.: *To siadaj babci na kolanka.*
B.: *My już idziemy.*
M.: [do babci i dziadka] *Już idziecie?*
B.: *Yhm.*

S.: *Gg-dzie idzie-cie?*
B.: *Do kościółka.*
M.: *Dobra. To będziesz mamie opowiadał. Dobra?*
S.: *Gdzie jes kościół?*
M.: *Kościół jest – jakiś czas drogi stąd.* [ze wskazaniem zdjęcia] *Dobra. Tutaj. Kto to jest o to?*
S.: *Ta-tuś.*

M.: [szeptem scenicznym] *A to? Kto to ta duża dziewczynka? Która trzyma się Rafałka? To kto, Ka – ro…*
S.: *Lin-ka.*
M.: *Tak. A to, ta malutka?*
S.: *Malta.*
M.: *A to kto taki roześmiany?*
S.: *Lafałek.*
M.: *Tak? Mo-ni-ka. Monika. O. A tutaj co robicie? Co robią dzieci?*
S.: *Ba-wią się.*
M.: *Yhy, bawią się. A tutaj? Yyy?! Co tutaj jest? Kto to jest o tutaj?*
S.: *Lafałek.*
M.: *I…*
S.: *Ta-tuśś.*
M.: *No co Rafałek robi z tatusiem?*
S.: *Je zupe.*

Zapis nieczytelny.

M.: *A tutaj?*
S.: *Babcia.*

Zapis nieczytelny.

M.: *Dobrze. Co robi Michał? Popatrz.*
S.: *Lo-ze-śmiany!*
M.: *Roześmiany! Ale jeszcze jak! Ale co on robi?*
S.: *Kom-pie się.*
M.: *Sam?*
S.: *Mamusia.*
M.: *No i co mamusia robi? Też się kąpie?*
S.: *Tak.*
M.: *Tak??!* [ze zdziwieniem] *Co mamusia robi?*
S.: *Kom-pie Mi-chał-ka.*
M.: *A tu?* [zapis nieczytelny] *A tutaj? Na tym zdjęciu?*

Dziecko nadal wykazuje zainteresowanie babcią.

S.: [zwraca się do babci] *Gdzie i-dzies?*
B.: *Do kościółka idę.*
S.: *Mo-dlić się?*

B.: *Tak. Modlić się. Co jeszcze w kościółku można robić? Modlić się i co? Śpiewają – tak?*
S.: *Tak.*
M.: *A co ty zaśpiewasz?*
S.: *Do sta-jen-ki.*
M.: *Do…?*
S.: *Do Jezuska i Pa…*
M.: *Powitajmy…*
S.: *Powitajmy.*
M.: *Ma…*
S.: *…leńkiego i…*
M.: *I Maryję, Matkę Jego.*
S.: [śpiewa jednocześnie z mamą] *Matkę Jego.*
M.: [wskazuje zdjęcia w albumie] *Ooo. A tutaj kto się tak bawi na stole?* [długa cisza] *O tutaj kto siedzi?*
S.: *Ba-bcia Helena.*
M.: *Diodio coś je? O tutaj? Co on je?*
S.: *Cia-sstec-ko.*
M.: [ze śmiechem] *A tutaj co się stało? Na Michałka spadł stolik. Zobacz, taki plastikowy. Widzisz? Jaką ma śmieszną minkę? Wies, z gdzie to zdjęcie było robione?*
S.: *Yhm.*
M.: *Yhm.* [ze wskazywaniem przedmiotów w albumie] *Stoi pralka, tu wanna, tutaj taki kosz. No gdzie to jest?*
S.: [wskazuje paluszkiem na fotografii] *Tu jes pl® alka. Tu jes kos.*
M.: *Gdzie to jest?*
S.: *Tu.*
M.: *W łazience.*
M.: *A to? Co to za pokoik?*
S.: *To jes sypial-nia.*
M.: *Tutaj co w sypialni się dzieje?*
S.: *Nic się nie dzieje.*
M.: *Nic? A kto tu się tak bawi? A to? To kto to jest? – Rafałek. A to? Mi cha łek.*
S.: *…łek* [powtarza razem z mamą]
M.: [ze zdziwieniem] *Yyy? Co tu robi Rafałek?* [zapis nieczytelny]
M.: *Oo! A tutaj kto siedzi? – na pleckach Rafałka? Jacy zadowoleni! O to. Kto to jest o to?*
S.: *Ta-tuśś.*

M.: *Yhm. Michałek to w czym siedzi?*
S.: *W wós-ku.*
M.: *Co to jest za wózek?*
S.: [zdecydowanie] *Nie wiem.*
M.: *No mówiłeś, spa-ce…*
S.: *…l® owy.*
M.: *Spacerowy. Od kogo ten wózek. Pamiętasz?*
S.: *Tak. Nie wiem. Od ta-kie-go…* [zapis nieczytelny]
M.: *Od wuj-ka.*
S.: *Od wuj-ka.*
M.: *Sław-ka i cioci Lali.*

Chłopiec przewraca kilka kartek w albumie.

M.: *Nooo. Zaczekaj.*
S.: *Gdzie ma ma by-ła?* [nagranie nieczytelne]
M.: *Kto to siedzi o to? Kto to siedzi o to?*
S.: *Dio-dio*
M.: *Tak. – Tu się rodzina bawi na dworze, tak?*
S.: *W pias-kow-ni-cy.*
M.: *A to kto?*
S.: *Babcia Helena.*
M.: *A to?*
S.: *Dio-dio.*
M.: *A to kto?*
S.: *A-nia!*
M.: *Kogo trzyma.*
S.: *Rafałka.*
M.: *To? No?*
S.: *Michałka.*
M.: *Pamiętasz, co to było za święto?*
S.: *Taak.*
M.: *Czy nie pamiętasz?*
S.: [z irytacją] *Mówie!*
M.: *Chrzciny.*
S.: *Chściny.*
M.: *Kto.*
S.: *To jes śchściny.*
M.: *Chrzciny są wtedy, kiedy dzidziuś jest przyjmowany do kościółka. I Michałek dostał wtedy taką dużą świeczkę. Pamiętasz świeczkę?*
S.: *Tak.*

M.: *I co jeszcze Michałek dostał?*

S.: *Nioo* – [forma skrócona od Niunio] – *ma taką śfiecke.*

M.: *Niunio ma taką świeczkę też.*

S.: *Dzie jest?*

M.: *Nie wiem, gdzie.* [zapis nieczytelny] *Gdzieś tam leży.*

S.: *No to dzie jess?*

M.: *Nie wiem. Mówię ci kotku, trzeba będzie poszukać. Później jej poszukamy, jak babcia i dziadzio wrócą. Dobrze?*

S.: *Yhm.*

M.: *To kto?*

S.: *Na motolku, kto siedzi?*

M.: *Właśnie?*

S.: *S tyłu?*

M.: *Właśnie. Kto siedzi z tyłu na motorku. Z przodu kto?*

S.: *Michałek, a s tyłu Lafałek.*

M.: [ze śmiechem] *Tutaj trzyma Rafałek Michała. Uuu, tutaj kto się przytula do kogo? – Kto się tak tuli. Ym?*

S.: *Kto tu się tuli?*

M.: *Kto?*

S.: *O tu? Kto tu sie tuli?*

M.: *No kto to jest o to?* [długa pauza] *Nie poznajesz, kto tak…* [zapis nieczytelny]

S.: *Kto?*

M.: *A ten pan?*

S.: [ze zniecierpliwieniem] *No nie wiem!*

M.: [z irytacją] *To też tatuś! No co ty, taty nie poznajesz na zdjęciach? A to kto?*

S.: *Ja cem do tatusia pósć.*

M.: *Nie wiesz, gdzie tatuś jest?*

S.: *Nie wiem.*

M.: *Tatuś pojechał… Dokąd?*

S.: *Do pl® acy.*

M.: *Dokąd…, do…*

S.: [ze złością] *Do pl® acy!!!!*

M.: *Do Niemiec? Tak?*

S.: [ze złością] *Do placy!!!!!!!*

M.: *Tak. Do pracy, ale już niedługo wróci, wiesz!*

S.: [pokazuje kolejną fotografię] *Do kościóła tu jes.*

M.: *A wiesz, kiedy tatuś wróci?*

S.: *Nie.*

M.: *Jak ubierzemy, co?*

S.: *Choine.*
M.: *Choinkę.*
S.: *Choinke.*
M.: *Pokaż ten kościółek.* [Rafałek wskazuje paluszkiem punkt na zdjęciu] *Yhy. A tam kto jest?*
S.: *Jezus.*
M.: *Nie, to jest ksiądz. To jest ksiądz.*
S.: *Nie to jes ksionc!*
M.: *A kto to jest?*
S.: *Tylko Jezus.*
M.: *Gdzie Jezus mieszka?*
S.: *W nie bie. W niebie nie tylko w koś-ciół-ku.*
M.: *A kto mieszka w niebie?*
S.: *No Mi-ko-łaj.*
M.: *Yhm. A co ci przyniósł Mikołaj?*
S.: *To co to. I. Co to to? Co to? Co to robią? Wskazuje na kolejną fotografię.*
M.: *Bawią się! Bawią się! Tatuś leży, widzisz, na podłodze i na rączkach trzyma kogo? – Rafałka! Rafałka trzyma na rączkach. A tu się bawi Michałek. Raczkuje.*

Zapis nieczytelny.

S.: *Tak się bawi.*
M.: *Taak się bawi. Podobają ci się zdjęcia?*
S.: *Taak. Iii. Tu jesce.*
M.: *O to zdjęcie…* [zapis nieczytelny]
S.: *Śpiewaj o Jezusie.*
M.: *No śpiewajmy.*

Wspólne śpiewanie kolędy, zapisuję tylko śpiew dziecka.

S. i M.:
Pójćmy fsyscy do stajenki;
Do Jezusa i Panienki;
Powitajmy Ma-leńkiego;
I Mal® yję Matkę Jego.
S.: *I pot koś-ciół znowu, tak mówił…* [zapis nieczytelny]
M.: *A co ksiądz trzyma w rączce? Co to jest? – Książka.*
S.: *Ksionska?*
M.: *A to?*

Chłopiec wskazuje przedmioty na innym zdjęciu. Słaba słyszalność nagrania, mogą być nieścisłości.

M.: *To są zabawki na zdjęciu. Popatrz. Zaraz ci pokażę. O to zobacz. Widzisz. Piękne, prawda?*
S.: *I tu są kwiatki.*
M.: *Piękne, prawda?* [zapis nieczytelny] *Kukurydza prażona.*
S.: *Ja ce ku-ku-l® y-dza plazona.*
M.: *To trzeba zrobić. Mama jutro kupi kukurydzę, to będziemy prażyć. Dobra? Yy? I co tu jeszcze jest?* [zapis nieczytelny]
S.: *Ja ce pi-cie.*
M.: *Masz picie, a ja pójdę Michałka, przyniosę, bo już krzyczy. Dobra? Poczekaj. – Trzeba Michałkowi nos wytrzeć.*
S.: *Ja-ce do Ka-lo-lin-ki.*
M.: *Pojedziemy do Lublina synku! Już niedługo wracamy do domku! Tatuś przyjedzie*[189].

Fragment nr 7

B.: [w tle] *Eeeee!*
M.: [do starszego synaa] *Ty też ciasteczko chcesz?* [a dalej do młodszego] *Nie becz malutki, nie becz. Masz. Masz ciasteczko!*

Fragment nr 8

M.: [ze wskazaniem na przedmiot leżący na podłodze] *A to co to jest o to, co to leży?*
S.: *Pa-tyk.*
M.: *To chyba gąbki kawałek. Kto tak gąbkę wyskubuje?*
S.: *Niu-nio.*
M.: *No to Niuniu nie wyskubuj, bo to Michał będzie jadł. Słyszysz synku, nie wolno! Słyszysz? Nie wolno, żeby Michał to, tego jadł! Wyrzuć to!*
S.: *Nniee!*
M.: *To nie skub jej, dobra?*
S.: *Dobl® a.*
M.: *Możesz nią rzucać, ale nie skub. Czym się będziesz bawił?*

[189] *Aneks* I; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 2, s. A; *Fragment* nr 6

Fragment nr 9

M.: *Masz…* [zapis nieczytelny; do swojego ojca] *Usiłuję nakarmić Michałka.*
S.: *Nie nie!* [zapis nieczytelny]
B.: *Mniam eee tiam ek aaa am mniam mniam am niam a!!!* [kaszel]
M.: *Ym.* [kaszel] *Ileż można tej kaszy wypijać Michał? Może po kaszy tak kaszle?* [głosy nakładają się]
D.: *Chcesz połazić?*
S.: [odpędza rączką młodszego brata] *Sio! A ty sio do dziadzi.*
M.: *Czego… Pobaw się z nim. Ty się tak ładnie z nim wczoraj bawiłeś.* [krzyk młodszego chłopca]
S.: [stoi nad młodszym bratem i wykrzykuje] *Śsio! Zablałeś mi okulaly to zablaj mi! To! Zablaj! Mi! Jesce.*
D.: [zapis nieczytelny]
S.: *Śsio! Popats się śsio! A to sio! Sio!* [Próbuje wyrwać braciszkowi okularki-zabawkę].
M.: *Czekaj! Czekaj! Nie rób tak! Nie rób!*
D.: *Dobra, idziemy tam do pokoju bawić się.*
M.: *Zaraz będzie kasza.*

Słychać płacz młodszego chłopca.

Kaseta nr 2, s. B

Grudzień 1999

Osoby

S. – Starszy chłopiec – 2,4
G. – Młodszy chłopiec – 0,11
M. – Mama
B. – Babcia
D. – Dziadek

Fragment nr 10

D.: *Co tam się dzieje.*
S.: *O tu! Tu jest, ce-ko-la-da.*
D.: *Acha. Co jeszcze?*
S.: *O tu jest cu-kiel. Tu tes cu-kiel jes. Jes tan postań.*
D.: [niewyraźnie]

Chłopiec niewyraźnie podśpiewuje.

S.: *O gło so ny, ogło sony;*
Ot pa-tial-chów cek-kany;
Ot plo-lo ków o-gło-so-ny;
Ot pati-al-chów ce-kany;
Ot plo-lo-ków o-gło-son-ki;
Ot pa-ti-ial-chów ce-ka-ny;
Ot plo-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa-tlj-ia- chów ce-ka-ny;
Ot… [nieczytelnie] *…plon-dlo-ku;*
A tan sian gu.
D.: *A tangu siangu.*
S.: *Tiaa!!!*
D.: *A jeszcze…*
S.: *Siangu pangun, siangum.*
D.: *Jeszcze zaśpiewaj ładnie.*
S.: *Siangun pangun pan dun.*
D.: *A, siangun pangun.*
S.: *Siandun pandun. Sian dun pan dum! I gun po le ciał.*
D.: *Znasz taką kolędę Rafałku „Pojdźmy wszyscy do stajenki"?*
S.: *Tak.*
D.: *No to zaśpiewaj.*
S.: *Za śpie wam.*
D.: *Zaśpiewaj. Słuchamy z babcią.*
S.: *O-gło-sony;*
Ot pa-tly jal-chów ce-ka-ny;
Ot po-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa-tly-jal-chów ce-ka-ny;
Ot plo-lo-ków o-gło-so-ny;
Ot pa bap się bap.
D.: *Jak to jest? Pójdźmy wszyscy do stajenki. Do…*
S.: *Do. Do Jezusa i Panienki. Powitajmy Maleńkiego i Maryję Matkę Jego. No śpiewaj babciu.* [zapis nieczytelny] *Weś, weś, no to jak wluce, jak wluce. To ka se te, i n ną ka se te.*

Chłopiec zaczyna się bawić kasetą magnetofonową i radiem stojącym obok magnetofonu.
Dziecko podśpiewuje.

S.: *In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te.* [w tle nagrania od czasu do czasu słychać „tss", świadczące o uciszaniu wnuka przez dziadka]

S.: *In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te;*
In-ną ka-se-te, in-ną ka-se-te;
In-ną ka-se-te, iinn-ną iinn-ną;
Iinn-ną in-ną in-ną in-ną inn-ną inn-ną;
In-ną in-ną no no no no no no;
No no no no no no no no no no;
No no no no no no no no no no no no.

S.: [do mamy] *To włon cy łeś? Tołwłon cy łeś?*

Fragment nr 11

[do mamy:] *To włon-cy-łeś? Tołwłon-cy-łeś?*

M.: *Dlaczego mówisz do mnie „włączyłeś"?*

S.: *Włon-cy-łeś!*

M.: *Włączyłaś!*

S.: *Włon-czy-łaś, włoncyłaś*

M.: [nieczytelnie]

S.: *Tamto włoncyłaeś, o to, to małe ladyjko?*

M.: *Tak.*

S.: *I bendzie gla-ło???*

M.: *No, jak chcesz, to tak włączę, żeby grało.*

S.: *Ja-kiee? Ta-kie la-dy-jo? No co ty myś-liss. Aa. No to to. Co? Nie na słu chaw ki. A ja ta ty.*

Fragment nr 12

Chłopiec wyciąga okładkę kasety magnetofonowej z pudełka i bawi się nią. Reaguje na to mama.

M.: *Rafałku, co ty tam masz?*

S.: *Tu taj.*

M.: *Proszę?*

S.: *Nie wiem.*

M.: *Ten spis piosenek, które są na kasecie …* [zapis nieczytelny]

S.: *Nie.*

M.: *I co ty z tym robisz?*

S.: *E tam. A lis-to nos to jes ta-ki pan, któ-ly op-sel wo-wał li-sa ssa ksa-ka.*

Chłopiec, opowiadając, wskazuje palcem na okładkę kasety tak, jakby czytał.

M.: [Śmieje się.] *Acha! Skąd wiesz, że* … [zapis nieczytelny]
S.: *Lis to jes toś ta-ki pan, któly opsel-wuje pa-na ssa ksa-ka lis! To jes ksy.*
M.: *Yhy.*
S.: *To jes lis to nos, to jes. Ktoś. Lis to jes. Lis to jes. O to jes lis-to-nos, a tuu! Lis to nos pie op-sel wu je lisa ssa ksa-ka. O lis.*
M.: *Ślicznie Niunio czyta.*
S.: *O to jes lis, o to jes lis, o…pan opselwuje…zza ksacka uj… śpiewa…ł o tu są…o, są tu, to jes, to jes.*
[dziecko podśpiewuje:]
S.: *Ba-sa, ba-sa, uh, uh, u,u,u o to jest, o to, jes lis es, o to jes lis es, o to, o to jest list! O! Sto jes lis. Panie lis. Denelwuje …ze zza ksacka to lis. To list! To jest list! Tes.* [zapis nieczytelny] *Beńdzie,beńdzie, beńdzie! Beńdzie. To list.*

Kaseta nr 3, s. A

Styczeń 2000

Lublin

Osoby

S. – Starszy chłopiec – 2;5

B. – Brat starszego chłopca – 1;1

M. – Mama chłopców – 31

Fragment nr 13

Starszy syn (S. – 2;5) i jego brat (B. – 1;1) siedzą na podłodze w pokoju, w mieszkaniu (stancja), które zajmują wraz z rodzicami. Starszy chłopiec bawi się samochodami, wkłada plastikowe okulary. Młodszy przygląda się bratu. Chłopcami opiekuje się mama, która obserwuje ich z bliskiej odległości.

S.: *O-ku-la-ly; o-ku-la-ly są* [zapis nieczytelny], *zeby nie zgineły się* [niewyraźnie]. *Silnik zapale i bende jechał. Buuurur-ur!!! Brrr! Burr! Brr*

Młodszy chłopiec wyjmuje długopisy z szafki i bawi się.

M: *Co to za pisaki? Po co? Michał tego do buzi nie bierz.*

S: [zapis nieczytelny]. *To będą fo-tel i to będą.* [zapis nieczytelny]

S.: [o długopisach, które leżą na podłodze i przeszkadzają w zabawie, w jeżdżeniu samochodami] *Po-psontaj fsyskie. Brrrrbrrr brrrrrrrrrr, cie brrrrrr. To-cą się koła, o-cą się koła, bo nie jez-dze, to-cą się koła i tak la-to.*

M.: *Cieszą się? czy suszą się?*

S.: *Tak, mówie tsesą się koła. Nie, tylko taak ciensko* [iść z wysiłkiem] *jechać tak-toze, po-wie-działem no kunde. Bo tam, bo tam nie wolno tak iść! Nie wol-no tam, bo pses-ka-dza mi takie e samochód brrrrrrrrrrrrrr. Ksencą się koła. Ksesą się koła.*

M.: *Cieszą się?*

S.: *Tsensą! sie.*

M.: *A, trzensą się.*

S.: *Na tak toze się tsensą. Brr-rr-r.Na-kie rował. Taki tak-tor naki-ro-wał. Brr-rr. Cien-sko je na-kie-lo-wał. Brrrr brrrr. Ciensko je na-ko-la-na. Dzie jes mo-tol? Plose. Brrr. Ale się stało.*

Starszy chłopiec spadł z rowerka–zabawki w kształcie motorka.

M.: [śmiech] *Co to się stało? co to się stało?*

S.: *Bee!*

M.: *Co?*

S.: *Pu-pa klap-ne-ła.*

M.: [ze śmiechem] *Pupa klapnęła z czego?*

S.: *No bo cienć, a ja na-kie-lowa-łem, zeby z motolu o zeby mi sie, tak, taak sie-dzi, wyset, d-wo-ru i się- dzi w domu na da-chu. Tu jes dwór, tu jes dwól taki i taki chod-nik. Brrrrrrrrr! Brrrrrrrrrrrr! Znowu mi zro-bił Diodio droge, zlobił dro-ge. O! Brrrrrrr!*

Starszy z braci w czasie powyższego monologu jeździ rowerkiem–motorkiem pośród rozsypanych długopisów.

M.: *Uważaj wjeżdżasz na długopis!*

S.: *Aaa! Na długopis? Dzien-ku-je du-go-pi-su. Bar-dzo! Brrr,brrr. Ja sce-lam. Ja sce-lam. Karuzela. Pr,pr, pr, pr, pr, wssr, prr, brru, brru, brrrrrrrrrrr. Ale słabo jade…* [zapis niewyraźny] *ha-muje! hamuje! hamuje, hamuje. Brrr, brrr, hamuje teras, hamuje jak jak leci dym. Wy-tsyj to chustecką na brodzie.*

M.: *Skąd ja tu chusteczkę teraz wezmę. Muszę iść po chusteczkę. Może być pieluszką?*

S.: *Moze być. I tu jesce.*_

M.: *Oj, jak ty marudzisz. Bo tak warczysz, że aż się zaplułeś, tak?*

S.: *Tek.*

M.: *Już?*

S.: *Bum, bum, bum, bum, bum. Hamuje! hamuje! haamu-je! Dalej hamuje, da-lej hamuje na pi-sa-ka. Brrrr bum. Ben-zy-ne tu roz-la-łym. Zgas* [zapis nieczytelny].

M.: *Ojejku. Michasiu, ja ci nosa! Zaczekaj tu Rafałku na nas, dobrze? Ja muszę Michasiowi nos wytrzeć, bo mu wyleciało.*

S.: *Br, brrrrrrr,brrrrr,brrrrrr,brrrrr, brrrrr.* [Chłopczyk zaczyna sobie podśpiewywać na melodię kolędy] *Ciuda, ciu-da o-gła-sa ją, brrr,brrrrr,brrrrr.*

Z oddali słychać nieczytelne głosy.

S.: *O be-to-nia ly-no, o prose be-to nia-ly, no*!!!

B.: [płacze]

Starszy chłopiec podśpiewuje:

S.: *Be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, a jak tam;*
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak;
be-to-nia-ra, be-to-nia;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, o psi choł.
A nie moge. Aaa! Jałć! Na sa-mo-cho-dy, za-ha-mo-wa-łem.
Zahamowałem. Zahamowałem. Aaach. O! Do-lej to! A nie.

Nadal podśpiewuje. W tle słychać popiskiwanie młodszego braciszka.

S.: *Be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;*
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sak;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jak sam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, o il tam;
be-to-nia-ra, be-to-nia-ra, jej chod-ni-ku!
Be-to-nia---ra, be-to-niaaa-ra.

M.: *Nie bierz do buzi, nie bierz Michaś tego, nie wolno do buzi brudnego długopisu. Nie bierz do buzi! To be!*

B.: *Be.*

M.: *Be.*
B.: *Be.*
M.: *Be.*
S.: *Jus to le-pij i wie-s. Zzzz.*
M.: *Wkładaj tu do pudełka długopis. O tu. Bach!*

Młodszy syn i jego mama wkładają długopisy do pudełka, a starszy rozrzuca z powrotem po podłodze.

S.: *No!-nie wy-zu-caj. Tera-s. Nieładnie teras.*
M.: *Rafałek, ty tak nie rób synku. Ty jesteś za duży na taką zabawę.*
S.: *Brrr,brrr, brrr, brrrrrrr.*

Chłopiec jeździ betoniarką i chce dodatkowo bawić się kierowniczką z hałaśliwymi przyciskami na baterie.

S.: *Wy-nio-se tylko kie-row-ni-ce. Wy-nio-se kie-row-nie-ce, zaniose kie-row-nii-ce, zaniose kie-row-ni-ce.*
M.: *Nie wie* [nieczytelnie] *gdzie jest kierownica. Trzeba było sprzątnąć kierownicę, bo Michałek ją do buzi brał. Jeździj bez kierownicy. Michałek będzie starszy, to się znajdzie kierownicę.*

Fragment nr 14

S.: *Br, br, br, br, br, br.*

Dziecko wskazuje na plastikowe okulary do zabawy.

S.: *Daj mi!*
M.: *Proszę.*
S.: *A tak tseba na nos i no. Tak na usy. Jak wyglon-dam?*
M.: *Świetnie.*
S.: *Ja chłop-cyk. Jak i cio-cia Ania takie ma o-ku-la-ly. Bo-jade na ko-ło. So-wa-łem. Brrrrrr.*

Chłopiec płacze.

M.: *Nie płacz Michaś, nie płacz.*
S.: *Brrrr, brrrr.*
M.: *Nie płacz Michasiu, nie płacz.*
S.: *Brrr, brrr, brrr, brrr, brrr*
M.: *Posiedzisz tu synku? Mamusia jabłuszko obierze, dobrze?*

Mama bierze młodszego synka na ręce i wychodzi do kuchni. Starszy z chłopców złości się na pluszowego lwa.

S.: *Ty spadaj le-fu! Ty spa-daj le-fu!!! Ty spa-daj le-wu. Spa-daj.* [śpiewa]
Gó-re, gó-ra, gó-ra;
Ty-le śnie-gu.

Słowa nieczytelne, po przerwie znowu śpiew starszego chłopca na melodię *Jabłuszko pełne snów*.

S.: *Wier-tar-ka, wier-tar-ka las;*
wier-tar-ka, wier-tar-ka las las;
wier-tar-ka, wier-tar-ka! F sam ras i f sam ras;
ja-błus-ko, ja-błus-ko las;
ja-błus-ko, ja-błus-ko, wier-tar-ka;
ja-błus-ko, ja-błus-ko f sam ras;
a sam ras, a sam ras, a f sam ras;
a f sam ras, a f sam ras.

Starszy chłopiec idzie za mamą i bratem do kuchni[190].

Kaseta nr 3, s. B

Styczeń 2000

Osoby

S – Starszy chłopiec – 2;5
B. – Brat starszego chłopca – 1;1
M. – Mama
K. – Koleżanka matki chłopców

Fragment nr 15

Wspólne oglądanie przez mamę i jej syna obrazków.

S.: *Tu jeś ta lam-pka.*
M.: *A tutaj, w środku trąbki? Co to jest?... Błyskawica. A to? O to?*
S.: *Kós-ka.*
M.: *To?*

[190] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*, *Kaseta* nr 3, s. A; *Fragment* nr 14.

S.: *Suchaf-ki.*
M.: *A widzisz?*
S.: *Dzie jes kós-ka, su-chaf-ka.*
M.: *Tak, słuchawka leży na Polsce?*
S.: *Tak, tak, to suchaf-ka. Daj suchaf-ke.*
M.: *Proszę.*
S.: [niewyraźnie]
M.: *Nie, nie, tego nie ruszaj, bo to się w końcu zepsuje i nikt się już do nas nie dodzwoni. Nie dotykaj. Możesz słuchawką się bawić, ale nie dotykaj tych klawiszy.* [Rafał słucha]
M.: *Co tam słyszysz?*
S.: *To tam bzy-cenie, hm.*
M.: *A teraz?*
S.: *Tes tam nie ma jakiegoś.*

Mama pokasłuje.

S.: *O nu-me-ru ja-kie-goś.*
M.: *Ta. Może byś zadzwonił do kogoś?*
S.: *Halo, to ja. Bap-cia uciekła od nas.*
M.: *Jak to uciekła?*
S.: *He, hej-jo.*
M.: [śmieje się.] *Dlaczego uciekła, co?*
S.: *W Kraśni-ku jes bab-cia. No nie, ale telas nie, nie nie. Ale, ale. Dlacego nie. Tylko sia-tło tak. Na. Fa-nie dzwo-ni-łem?*

Rafał odkłada słuchawkę.

M.: *Bardzo fajnie, tylko nie powiedziałeś ani do widzenia, ani pa pa, ani cześć.*
S.: *Cześ powiedziałe…*
M.: *Yhy. To jeszcze raz.*
S.: *Halo, cześ, do widzenia, pa pa.*
M.: [śmieje się] *Tak, no widzisz*
S.: [śmieje się] *Ciap smis.*
M.: *No jakby ktoś zapytał, co u ciebie słychać, to co byś powiedział?*
S.: *Yyy…Daj mi pies-ek.*

Fragment nr 16

M.: *Zobacz kto do ciebie przyszedł. Zobacz, kto to jest?!*
S.: *Widze. Jak śniek, jak sniek na no-gach. Nie śniek.*

Do mieszkania wchodzi koleżanka mamy, Małgorzata, z córką – rówieśnicą starszego z braci. Kobieta daje chłopczykowi zabawkę i rozmawia z jego mamą.

S.: *O pse-wró-ci-łem. Dzien-ku-je.*
M.: *Dzwoniłaś może do nas?*
K.: *Dzwoniłam dwa razy.*
M.: *A widzisz. No i teraz też?*
K.: *Nie, przed chwilą. Dwa razy.*

Dalszy dialog to w części nałożone wypowiedzi poszczególnych osób.

M.: [do obdarowanego syna:] *A co się mówi? Dziękuję się mówi, tak?*
S.: *Tak.*

Kaseta nr 4, s. A

Luty 2000
Lublin
Osoby
S. – Starszy chłopiec – 2;6
B. – Brat starszego z chłopców – 1;1
M. – Mama

Fragment nr 17

M.: *Michałek, masz bułeczkę, proszę, proszę bułeczkę. Och, pięknie Michałek gra piłeczką, jak ty ładnie rzucasz, ślicznie rzucasz. A ty jeździsz dalej betoniarą?*
S.: *Nie, jus stoje o tu.*
M.: *To może do garażu ją postaw.*
S.: *Zaras jeździć bendzie betoniara o tu, o tu.*
M.: *Dobrze.*
S.: [podśpiewuje] *Yhy, yhy…*
M.: *Och, ślicznie, ślicznie Michałek rzuca piłeczką, och, ślicznie, ślicznie Michałek rzuca piłeczką.*
S.: *Złappałem piłkke.*

M.: *Ale on będzie płakał, to rzuć do niego. Pograjcie razem. O tak Michałek łapie teraz. Michałku, łap piłeczkę, o tak i teraz rzuć do Rafałka. Rzuć do Rafałka piłeczkę, mocno, o tak. Teraz Michałek do, oo.*

S.: [nieczytelnie]

M.: *Tak.*

S.: *I zuć do mnie.*

M.: *I Michałek do Rafałka teraz, rzuci ci piłeczkę.*

S.: [niewyraźnie]*... to wyjmij.*

M.: [nieczytelnie]

S.: *Ja, ja podam zdobą.*

M.: *A tobie się synku nie chce czasem siusiu?*

S.: *Nieeee,* [niewyraźnie] *o tak, ooo!*

M.: *Ale tak mocno to nie rzucaj, bo Michałek jeszcze jest malutki, a on tak nie umie złapać.*

S.: *Złapać nie umie.*

M.: *Możesz go uderzyć w główkę piłeczką i go zaboli. A Michałek teraz rzuci do Rafałka.*

S.: *Tak mocno.*

M.: *Rzuć piłeczką, rzuć do Rafałka, o tiak.*

S.: *Zuć do mnie.*

M.: *O tak!*

S.: *A do ciebie hop.*

M.: *Och, ślicznie Rafałek rzucił, bardzo ładnie.*

S.: [niewyraźnie] *a tiu, tiu.*

M.: *Tak delikatnie, a zaraz Michałek wyjmie stamtąd piłeczkę. Ops. Ops, bam na pupę.*

S.: *O daj* [nieczytelnie] *bilko.*

M.: *O, Michałek łap piłeczkę, twoja piłeczka teraz i rzuć do Rafałka, do Rafałka rzuć!*

S.: *Zuć do mnie!*

M.: *O tak, bardzo ładnie, o to chodzi.*

S.: *Hop!*

M.: *Teraz Michałek do Rafałka. Dobrze. Teraz Rafałek do Michałka, tylko tiak...*

S.: *O popac i oo.*

M.: *Złapał piłeczkę i rzucił, teraz Rafałek rzuci. O tiak. J Michałek łapie, gdzie piłeczka Michaś? Gdzie piłeczka?*

S.: *Jus nie glamy?*

M.: *A nie wiem.*

S.: *A moze, Niunio Diodio, poglajmy poglajmy, poglajmy, glajmy.*

Młodszy chłopczyk ciągnie firankę.

M.: *Michałek, zostaw firankę w spokoju, Michał chodź w piłeczkę grać, gdzie piłeczka?*
S.: *O tu csymam.*
M.: *Właśnie, Michałek zobacz, gdzie jest piłeczka. Rafałek trzyma piłeczkę, zobacz, zobacz Michał!*
S.: *Zobac Michał! Co ja tsymam dla ciebie. Zobac, otklenć głowe, otklenc, otklenć, otklenć, otklenc, otklenc.* [nieczytelnie]

Starszy chłopiec śmieje się.

M.: *Fajnie ci się skacze na tej piłeczce?*
S.: *No mas, glaj ze mną* [niewyraźnie] *glamy, o tam stój, no stój tam.*
M.: *Przestawię rowerek, chodź, chodź Michaś, chodź tutaj i będziesz rzucał do Rafałka, chodź! Ooo… i rzuć do Rafałka, o tak! Ale fajna gra, co?*
S.: [o piłce] *nie ma, nie ma, poszła sobie.*
M.: *Ślicznie.*
S.: *Dzienkuje, telas do ciebie, hop!*
M.: *O! Aż tam upadła piłeczka, aż tam upadła…i kto ją wydostanie?*
S.: *Diodio.*
M.: *Może mama. Czekaj Michaś, ja ci wyjmę piłeczkę, bo ty się w główką stukniesz tutaj pod biurkiem, proszę, proszę bardzo. Rzuć do Rafałka, o tu jest Rafałek tak bliziutko.*
S.: *Dzienkuje, hop!*
M.: *Hop!*
S.: *No, tam glaj, co? Ze mną.*
M.: *Michałka coś tak bardzo zainteresowało, tak? Tam nie ma nic dla ciebie do zabawy, Michał! Michał, tego nie wolno!*
S.: [niewyraźnie] *glaj ze mną.*
M.: *Co to jest?*
S.: *I hop! Do ciebie* [niewyraźnie]
M.: *Hop!*
S.: *Ta bas.*
M.: *Nie, no tam to nie pakuj się, bo zaraz Michał za tobą włazil i znowu sobie głowę porozbija.*
S.: *Hop!*
M.: *Kto pogoni za piłeczką? Kto pobiegnie za piłeczką?! Michałku, gdzie piłeczka? O Rafałek pobiegł za piłeczką!*

Mama śmieje się.
S.: *Jesce ty pobiek, jesce ty pobiek, ras, dwa po piłke. Ras, dwa po piłke.*
M.: *Nie stukaj go tak synku, bo go to boli.*
S.: *Ras, dwa po piłke.*
M.: *Jeszcze malutki jest.*

Trudno zrozumieć, co starszy z chłopców krzyczy.

M.: *Biegnij po piłkę Michaś, biegnij po piłeczkę, po piłeczkę biegnij. Nie? A dlaczego nie?*
S.: *Biegnij ze mną po piłecke! Biegnij!*

Młodsze dziecko „gramoli się" na wersalkę.

M.: *Chyba już mu się znudziła ta gra. To może byście samochodami pojeździli. A patrz, on chce koniecznie wejść na kanapę. No to się nie denerwuj Michaliński, tylko właź, o tak, o!*

Mama pomaga maluchowi wejść na kanapę.

M.: *Co, fajnie się siedzi tak na kanapie, tak?*

Młodszy chłopczyk skacze.

M.: *Och!, och! Takich skoków to na kanapie robić nie można!*

Starszy chłopczyk podśpiewuje na melodię z kabaretu Olgi Lipińskiej.

S.: [nieczytelnie] *Rym ćym ćym ra ra, idziemy pses zycie, rym ćym ćym ra ra, idziemy pses zycie i rym ćymćym i tra la la* [nieczytelnie] *zicie* [nieczytelnie], *i rym ćym ćym i tra lala* [niewyraźnie] *terasnisie tulepić.*

Młodszy brat stoi tym razem na fotelu i trzyma w rękach piłkę.

M.: *Ocho, ocho znów piłeczka, znów piłeczka? Michaś, nie, nie, nie, nie bo ty spadniesz z fotela!*
S.: [niewyraźnie] *jest piłecka?*
M.: *Już na podłogę do piłeczki, nie fotel, o tak!*

Starszy z braci krzyczy.

M.: *Chłopcy, co wy tam robicie? Chodźcie tu!*
S.: *Dzie jest piłka?*
M.: *Nie wiem.*
S.: *O tam jest. Psynies pilke?*

M.: *Kto?*
S.: *Ty.*
M.: *No to jak się mówi?*
S.: *Jak się mówi?*
M.: *No jak?*
S.: *Nie wiem!*
M.: *Proszę przynieś piłkę, mamusiu.*
S.: *Prose psynieś, mi piłke mama.*
M.: *No to co innego. Gdzie ta piłka?*
S.: *O tam.*
M.: *No to weź piłeczkę i chodź.*
S.: [niewyraźnie] *Diodio ze mną bendzie?, ze mną Diodio bendzie glał.*
M.: *No to rzucaj do niego piłeczkę.*

Kaseta nr 4, s. B

Luty 2000

Osoby

S. – Starszy z chłopców – 2;6
B. – Młodszy z chłopców – 1;2
M. – Mama

Fragment nr 17 – c.d

M.: *No to co innego. Gdzie ta piłka?*
S.: *O tam.*
M.: *No to weź piłeczkę i chodź.*
S.: [niewyraźnie] *Diodio ze mną bendzie?, ze mną Diodio bendzie glał.*
M.: *No to rzucaj do niego piłeczkę. Gdzie piłeczka?*
S.: *O tiam.*
M.: *To kto przyniesie?*
S.: *Mamusia.*
M.: *Znowu?*
S.: [niewyraźnie] *popsute?*
M.: *To ja mam tak biegać po tę piłeczkę? Teraz je?*
S.: *Tak.*
M.: *A ty czemu nie pójdziesz? Co? Czemu ty nie pójdziesz? Skoczku mały? Żabko?*

Starszy z chłopców znów śpiewa na melodię z kabaretu Olgi Lipińskiej.

S.: [nieczytelnie] *I rym cym cym i tra la la.*

Mama zaczyna mówić wierszyk.

M.: *Ten słoń nazywa się…*

Fragment nr 18

M.: *Zobacz, co robi Michał! Co on robi?*
S.: *Siada na nocnik.*
M.: *Tak, ćwiczy siadanie i wstawanie z nocnika.*
S.: *I co?* [niewyraźnie] *i hop!*
M.: *Ale mu się spodobało, zabawa się spodobała bardzo.*
S.: *I hop!* [niewyraźnie] *nie ruszaj… ja spadne!*
M.: *No to uważaj.*

Wypowiedź chłopca porozrywana.

S.: *…i hop tes nie, jus nie lozwalaj się… dlatego nie wychodze telas… ale tu zimno, zii… naplawde no nie lozwalił się co? co? co?… oo spadłem? Spadłem? Dzienkuje.*

Starszy chłopiec zabrał młodszemu bratu zabawkę.

M.: *Nie wiem, czy on ci to akurat dał do zabawy, on sam się tym bawi.*
S.: [nieczytelnie]

Starszy z braci rzuca zabraną przed chwilą młodszemu zabawką.

M.: *Rafałek, ja ci tyle razy mówiłam, żebyś niczym nie rzucał, prawda?*
S.: *No nie zucam.*
M.: *A co zrobiłeś przed chwilą? Co zrobiłeś?! Co się mówi?*
S.: *Prose?*
M.: *Nie.*
S.: *Prose.*
M.: *Przepraszam się mówi!*
S.: *Pseprasam* [nieczytelnie] *dziekuje baldzo, dziekuje baldzo, prose…*
M.: *Dobrze, postawimy tu. Niech się Michał bawi swoim nocnikiem. Jego nocnik, jego własność. Teraz siada na nocnik.*

Fragment nr 19

S.: *Podrózy!*
M.: *Staje.*
S.: [niewyraźnie] *iwej podrózy.*
M.: *Szczęśliwej podróży, pa pa. Co, będziesz rozmawiał przez telefon?*
S.: *Pses telefon.*
M.: *No nie wiem.*
S.: [nieczytelnie]
M.: *Pięknie, pięknie Michaś.*
S.: *…i co, i co ftedy.*
M.: *Z czym?*
S.: *S tym, s tym telefonem? Zepsuł się o ten telefon, po co ten zepsuł się?*
M.: *A po co rąbnąłeś nim o podłogę, że dzwonka nie ma? Ten kwiatek zaraz ci poleci na plecy, synek, uważaj dziecko!*
S.: [niewyraźnie] *Ten mój po co zepsuty jest?*
M.: *Nie „po co", tylko „dlaczego".*
S.: *Dlacego jest telefon zepsuty o ten?*
M.: *Bo rzuciłeś nim o podłogę.*
S.: [nieczytelnie] *Ni… tatuś zucił.*
M.: *Tatuś?*
S.: *Tak.*
M.: [z politowaniem] *Acha.*
S.: *A dałeś tatusiowii beńdzie dzwonił telefon, lozumies?*
M.: *Tak, rozumiem.*
S.: [nieczytelnie]
M.: *Uważaj, bo wejdziesz na głowę Michasiowi, no co ty robisz, Rafałek! Nie, tak nie właź! Musisz się tam teraz pakować?!*
S.: *Pakować…*
M.: *To zadzwoń może, a czemu ty słuchawkę całujesz?*
S.: *Zeby nie była potpcałowana. Tak! Tes o tam… siedze tak, tak zalas, chfilecke. Zadzwoniłem.*
M.: *No to jak się mówi: cześć, pa pa, jeszcze, tak?*
S.: *Cesć, pa pa.*
M.: *No tak, ale to się do słuchawki mówi.*
S.: [nieczytelnie] *do kogoś.*
M.: *Już wyniosłeś worek.*
S.: *Kto nie bendzie* [niewyraźnie] *…zeby Michał…*
M.: *Do kogo dzwonisz?*

S.: *I w jednie miejsce, do tatusia. Halo! Cesć! Ja spokojnie siedze tam wlaze tam Michał tes wlaz i pocawował mnie do buzi zecy, wlas i spał i spał. Tak powiem ze tak, to tak…*
M.: *A cześć, pa pa ,do słuchawki kto powie?*
S.: *Cesć, pa pa, do widzenia, pa pa.*
M.: *I co ty tatusiowi naopowiadałeś?*
S.: *Żeby…* [nieczytelnie]
M.: *A w jakie miejsce teraz?*
S.: [niewyraźnie] *do tego dziadzia zadzwonie, zeby tu wlócił. Cesć* [nieczytelnie] *telaz, tak, telaz tu wlazłem i Michał tak, tak wlaz, piłki zucał do mnie. Nie Diodio nie o ten Michał, tak, tak Michał, Michał.*

Mama odbiera słuchawkę synowi, przykłada sobie do ucha i natychmiast odkłada na widełki, śmieje się.

M.: *Tyś się do kogoś synku dodzwonił. O kurcze!*
S.: *Znów bawi się przyciskami telefonicznymi.*
M.: *Nie, nie nie pstrykaj tymi guziczkami, bo się do kogoś dodzwonisz znowu.*
S.: *Tak.*
M.: *Kto tam mówił?*
S.: *No zadzwonie, zadzwonie, zadzwonie.*
M.: *Nic nie słychać?*
S.: *Nic nie słychać.*
M.: *No to ty mów teraz, jak nic nie słychać.*

Młodszy chłopczyk usiłuje „wydrzeć" bratu słuchawkę, stąd pisk i krzyk.

S.: *No! Puść!!!*
M.: *Oj, Michaś! Czekaj, czekaj, czekaj. Ooo, będzie płacz. Dobra, to ty rozmawiaj sobie, a ja Diodia na chwilę wezmę.*
S.: *Nie dzwonie, no nie, nie, jejku!*
M.: *No to odłóż słuchawkę ładnie.*
S.: *No zwoń, no zwoń, no, no zwoń, no…, no zwoń no i na miejsce! Nic nie zwoni, to no naciske.*
M.: *Michał też chce rozmawiać przez telefon, o to ja mu zabawkę dam. Masz Michaś, a ty sobie rozmawiaj tam.*
S.: *Tak, tak… i co mówi, i co mówi?*
M.: *Boś się nigdzie tym razem nie dodzwonił, tak?*
S.: [nieczytelnie] *No telaz tak… dziadu… tak, tak bapciu po… poplose bapcie.*
M.: *Już, to odłóż słuchaweczkę na miejsce.*

S.: *Poplose bapcie, słucham? Słucham?*
M.: *I co babcia powiedziała?*
S.: *Ze Michał* [niewyraźnie] *ot ciebie na ten… nocnik i zablały mu.*
M.: *To odłóż słuchawkę Rafałek.*
S.: [nieczytelnie] *nie na miejsce, nie na miejsce… nie dozwonie się w gwa miejsca.*
M.: *Się tak bawisz i się do kogoś dodzwonisz znowu.*
S.: *Nie na takiego numel®u.*
M.: *Tak powiedziała pani?*
S.: *Tak.*
M.: *Jak powiedziała? Jeszcze raz powiedz.*
S.: *Słucham? Słucham? Słucham? Slucham pani… co powiedziałeś pani?*
M.: *Rafałek zaczyna się bajka. Siódma godzina, czas na bajkę. Odkładaj aparat, o.*

Rzeczywiście dzwoni telefon, odbiera starszy z chłopców.

S.: *Nie! Michał tak telefon… tak ty mowis ze f piłe.*
M.: *Powiedz babci, co ty na wideo oglądasz.*
S.: *Bajka na wideło, tak, tak! Bardzo.*
M.: *Powiedz, jakie to bajki.*
S.: *Te takie, takie, takie… zwiezak co nie?* [nieczytelnie] *strasył takiego kota… tak, tak, fajnie, tak, lubimy, takie ocha, tak, tak, tak. Dzwoni babcia jesce. Mamusiu!*
M.: *Już idę.*
S.: *Jesce zwoni bapcia.*
M.: *Acha, jeszcze chce babcia z mamusią rozmawiać, tak? Dobrze. Już jestem.* [do słuchawki] *A wiesz mamo, co to jest Skapelek? Skapelek. Kacperek. Duszek Kacperek.*
O Skapelku, czyli o Kacperku ogląda bajki

Kaseta nr 5, s. A

Marzec 2000

Lublin

Osoby

S. – Starszy chłopiec – 2;7
B. – Młodszy z braci – 1;2
M. – Mama

Fragment nr 20

Mama i jej młodszy syn śmieją się, dziecko pokasłuje.

S.: *Bauuuu. Ale mam tromp…tromp…*
M.: *Trąbka, to zatrąb coś.*
B.: *Iii, iii.*

S.: *Tru, tu, tu,tu,tu!* \ /
M.: *A co to może jeszcze być? pobawisz się, że co to jest?*
B.: [ze śmiechem] *Yhy, yhy.*
S.: *To skunks.*
M.: *Co takiego?*
S.: *To jes skunks.*
M.: [ze śmiechem] *Co to jest skunks?*
S.: *Y tu tu tu / , tu tu tu tu !!!…/ Zatrombij.*
M.: *Tru tru tu tu!! A jak to było z tymi szczeniakami? Kto…*
S.: *Pi, pi!!!*
M.: *Kto to ukradł szczeniaki?*
S.: *Nie wiem.*
M.: *Kruella de Mon, tak?*
S.: *Nie! O je!*
M.: *O jej!*
S.: *Taki. Tu du du yyy* [ze złością, gardłowo] *Śśś.*
B.: *Tu diu.*
M.: *O Michałek też trąbi. Głowa mnie synku boli, wiesz?*
B.: *Wii! tiu diu, tiu diu.*
S.: *Zastsyk ci zrobie i cie nie beńdzie bolało.* / \

Dziecko bawi się w robienie zastrzyku.

M.: *Już nie boli. Jeszcze pocałuj i już w ogóle nie będzie bolało!*

Cmoknięcie.

S.: *Jus.*
B.: *Nie niu nie nie nie, niunie nie.*
S.: [niewyraźnie] *A mas!*

Fragment nr 21

Młodszy chłopiec w tym czasie wchodzi na mamę leżącą na dywanie i usiłuje po niej skakać.

M.: [ciężko, z przydechem] *O jejku, Michaś, tylko nie po brzuchu! Wszedłeś na mnie. Oj! Oj! Oj!*
S.: [niewyraźnie]
M.: *I co?*
S.: [ciężko] *O! O! O!*
M.: *I udało mu się.*
S.: [ciężko] *O! O! O!*
M.: *Rafałek, opowiedz mi, co ty dzisiaj robiłeś z ciocią Anią? Co robiliście?*
S.: *A nie!*
M.: *Śniadanie jadłeś?*
B.: *O! O! O! O!*
M.: *Kto ci dawał śniadanie?*
B.: *Y! A!*
M.: *Tatuś, czy ciocia?*

Słychać stukot, odgłosy z telewizora; starszy z braci wygląda przez szybę drzwi balkonowych.

M.: *Rafałku, co ty tam widzisz?*
S.: *Wycieracki.*
M.: *Wycieraczki? Gdzie, w oknie?*
S.: *No tak.*
M.: *I co wycierają wycieraczki?*
S.: *O jus. Zzucił.* [niewyraźnie]
M.: [do młodszego syna] *I czemu mamie buty zrzucasz?*
B.: *O! O! O!*
S.: *Mi tes zzuć.*
B.: *No nie, no ni nie!*
S.: *I cemu te piór-ka tak ru-sają?*
B.: [w tle wypowiedzi starszego chłopca] *Bbbr, bbr!*
S.: *O-gon-kiem.*
M.: *A, tutaj? Dlatego synku, że jest duży wiatr. Wiatr wieje i tak porusza piórkami – za oknem, wiesz?*
B.: [w tle wypowiedzi mamy] *No ne nio, nio, o.*
M.: *Wiatr jest.*
S.: *Pa, pa pa piórka.*

M.: *Tak komu mówią?*
S.: *No mówią pa pa.*
M.: *Ale do kogo?*
S.: *Ku ku…*
M.: [ze śmiechem] *Na kuku?*
S.: *O jejku.*
B.: *Nie la, nie la.*
S.: *Tegi piórka bzytkie so.*
M.: *Dlaczego?*
S.: *Bi!!!*

Mama śmieje się.

S.: [ze śmiechem] *To jest, jest na ga-łen-zi.*

Starsze dziecko podciągnęło koszulkę.

M.: *Na goły brzuszek nie dzisiaj, bo dzisiaj jest zimno, synku.*
S.: [ostro] *Nie!!!*
B.: [ze śmiechem] *Yi,yi, yi.*
M.: *Co ty robisz, Rafałek?*
S.: *Bach! Kuk.*
B.: [ze śmiechem i piskiem] *Yi yi yi.*
S.: *Ku ku.*
B.: *Oo, ooo, ooo.*
M.: *O, Michał się wziął za skakanie* [z przydechem] *po brzuchu.*
B.: *Ała, aaa* [z piskiem i śmiechem] *Yi yi yi yi.*
S.: *Ku ku \ /, ku ku \ /.*
M.: *Komu ty tam kuku mówisz?*
S.: *Kiórka.*
M.: *Komu?*
S.: *Kiórka zuca.*
M.: *Nie rzucaj synek, nie rzucaj w okno, bo jeszcze szybę zbijesz. Ale by to było?*

Mama nadal leży na podłodze i bawi się ze starszym chłopcem, udając, że jej nogi to drzwi.

S.: *Tylko zuce ti, otfozyły się dzwi? Otfozyły?*
M.: *Otworzyły. I kto wszedł?*
S.: *Niu-nio.*
M.: *I co Niu-nio będzie robił?*

Chłopczyk wjeżdża pod nogi mamy samochodzikiem.

S.: *Brrrrrrrrr. Nie moge jechać. Zamkneły się dzwi.*
M.: *Zamknęły.*

Słychać śmiech.

S.: *Y, pr,y.*
M.: [ze śmiechem] *Aleś sobie zabawę znalazł.*
S.: *Y.*
M.: *Mamy nogi to takie drzwi, tak?*
S.: *Yy.*

B.: *I tio! i tio! i ti iti it i titi tit tit ,o! oj! o-je oj imp.*
S.: [jednocześnie z bratem] *Y ph p gó-ly, u gó-ly, ph, ph, o, o, o pik, o p!*

Chłopcy zaczynają skakać po mamie. Młodszy śmieje się i piszczy, starszy śmieje się.

M.: *Ale się wam fajnie skacze po mamie, co?*

Młodszy chłopczyk śmieje się.

M.: [z przydechem] *Ojo, jojo jojo joj! Ojo jojo joj! Ojo jojo jojo joj! Ojo jojo joj! Ymm*!

Młodszy syn dyszy ze zmęczenia, piszczy i śmieje się.

M.: *Rafałek, co ty robisz? Uderzyłeś go główką w główkę!*
Bracia nadal śmieją się.
M.: *O, widzisz co się dzieje? Już dosyć tej zabawy! Dosyć tej zabawy bo się potłuczecie. Michał, ale ty łyżką to ty mnie nie bij, synek.*
B.: [z piskiem, ostro] *Nieee!!!*
Młodszy dalej piszczy.
M.: *Zaraz ukłujesz go w oko.*
B.: *Yhy, yhy, yhy, yyy* [z płaczem i piskiem] *yyy.*
S.: *Prose.*

Starszy syn wkłada mamie na nogę but.

M.: [nieczytelnie] *Włóż na nogę tego buta. Dziękuję.*
B.: *Yyy.*
M.: *Dziękuję.*
B.: *Nie my nie my nie! no nie nio nie.*

Starszy z chłopców znów zaczyna skakać po mamie.

M.: *Ałć. Rafałek, brzuch mamę boli, jak ty tak skaczesz. Nie skacz tak, kochanie moje, nie skacz. Oj ty ty!*
B.: *Nieee, ni ni ni! ni! ni! ni! nie!* [z piskiem:] *niiee!!!*

Słychać śmiech.

S.: [odgłos głośnego przełknięcia] *S nogi, s nogi.*

Przerwa w nagraniu.

Kaseta nr 6, s. A

Lipiec 2000
Lublin
Osoby
S. – Starszy z braci – 2;11
B. – Młodszy z braci – 1/7
M. – Mama chłopców – 32

Fragment nr 22

S.: *Ja ce na dwór.*
M.: *Mamusia ma teraz dużo roboty synku, wiesz? Gotowanie, a jak się wyśpicie, później, po gotowaniu, to pójdziemy, zgoda?*
S.: [z jękiem] *Ja nie wyśpie się!*
M.: *Nie chcesz spać?*
S.: *Nie!*
M.: *Później będziesz marudził?*
S.: *Nie bende marudził.*
B.: *Eee, eee!*
M.: *Dokąd ty mnie ciągniesz?*
B.: *Tu!*
M.: *Do samochodu?*
B.: *Tak.*
M.: *Ale nie ma samochodu przecież. Tatuś pojechał teraz. Nie ma samochodu.*
S.: *Dzie jes samochót?*
M.: *No nie ma!*
S.: *Dzie?*
M.: *To spytaj tatusia, gdzie.*
S.: *M.*

M.: *Proszę?*
S.: *Nie ma go tu.* / \
M.: *No właśnie, nie ma. Zdejmiesz buciki w domu?*
S.: *Nie.*
M.: *Tak ci się podobają?*
S.: *Tak, oglondam ich, je.*
M.: *Kolorowe chyba, co?*
S.: *Kolorowe.*
M.: *Jakie?*
S.: *Y, nie wiem.*
M.: *Nie wiesz, jakie?*
S.: *Nie wiem.*
M.: *A nie widzisz?*
S.: *Nie widze… widze.*
B.: [o samochodzie] *Bum.*
M.: *Bum? Nie pójdziemy na dwór synku na razie, bo nie ma samochodu. Mama ma robotę teraz. pobaw się tutaj z Rafałkiem. Rafałek, pobaw się z dzidziusiem, zabaw go czymś. Pokaż mu buciki swoje, on ci pokaże swoje. Zobacz Misiu, jakie buciki ma Rafałek.*

Fragment nr 23

M.: *Michał, powiedz „mama".*
B.: *Ma-ma.*
M.: *Tata.*
B.: *Tia-tia.*
M.: *Ciocia, powiedz „ciocia".*
B.: *Tio-tia.*
M.: *A powiedz „noga".*
B.: *Nio-ga.*
M.: *Kotek.*
B.: *Ko-tiek.*
M.: *Kluczyki.*
B.: *Kutik.*
M.: *Dom.*
B.: *Diomu.*
M.: *Dom.*
B.: *Diom.*
M.: *Auto.*
B.: *A-to-tie.*

M.: *Au-to.*
B.: *A-tio.*
M.: *Auto. Dobrze. Babcia.*
B.: *A-tio.*
M.: *Baba.*
B.: *B(p)ab(p)a.*
M.: *Dziadzio.*
B.: *Dzia-dzio.*
M.: [ze śmiechem] *Ślicznie, Niunio.*
B.: *Niu-nio.*
M.: *Diodio.*
B.: *Dia-dia.*
M.: [ze śmiechem] *A piesek.*
B.: *Pies.*
M.: *No, prawie się udało, się – tak? Pies?*
S.: *To, to jes niedobry pies, jak gry-zie!*
B.: *Lal-ke.*
M.: *Na górkę? A powiedz jajko.*
B.: *Jaj-ko.*
M.: *Bobrze, auto.*
B.: *A-jo.*
M.: [ze śmiechem] *Auto.*
B.: *Ym, ym.*
M.: *Oko.*
B.: *Okio.*
M.: *Ucho.*
B.: *E, brum.*
M.: *Auto, nie brum, auto.*
B.: [z płaczem] *Brum.*
M.: *No to powiedz „chodź”.*
B.: [z płaczem] *Brum.*
M.: *Umiesz powiedzieć… Tak, to jest… Jaka karetka, zobacz. A umiesz powiedzieć „chodź”?*
B.: *E, e* [z żalem] *bum.*
M.: *Bum, bum, bum.*
B.: *Bum.*
M.: *Tak.*
B.: *Brum.*
M.: *Tak, to jest samochód. To jak? Do telewizora cię włożę? No coś ty wymyślił?*
B.: *Brum, brum.*

M.: *Zaraz zrobisz co? Babach zrobisz!*
B.: *Brum.*
M.: *Bum.*
B.: *Brum.*
M.: *Bum.*
B.: *Brum.*
M.: *Tylko nie spadnij, synek. Uważaj Rafałku, żeby on nie spadł, dobrze?*
B.: *Brum. A, a, e, e, e, e, e! Brum.* [Słyszalne są odgłosy z kuchni, trwa zabawa dzieci]
B.: *Bum, bum, bum, bum, bum! bum, bum* [z żalem] *bum, bum.*
M.: *Chodź.*
B.: *Ko-jaj, go-jaj, ko-jaś, go-jaś, go-jaj, go-jaj! E, mama, bum.* [z prośbą w głosie] *Ee...* [przechodzi w płacz]
M.: [niewyraźnie, z oddali]
S: *Ja też chcem* [niewyraźnie]

Kaseta nr 6, s. B

Lipiec 2000

Osoby
S. – Starszy z braci – 2;11
B. – Młodszy z braci – 1;7
M. – Mama – 35
T. – Tata, obecność bierna – 38

Fragment nr 24

Bracia siedzą sami w pokoju i bawią się, rozmawiają.

B.: *Aaa! Aa!*
S.: *Nie, nie! Sieć, sieć. No!* [dobitnie] *Nie, nie bzec, nie na tym dobra? \ / Mi-chał.*
B.: *Aa!* [krzyk i pisk] *Nie!* [płacz i pisk]
M.: [ostro] *Rafałku, dlaczego Michał płacze?*

W tle wypowiedzi starszego chłopca płacz i pisk.

S.: *Bo...* [niewyraźnie]
M.: [ciężko] *O jejku. Zaczekaj Misiu, czekaj, zaraz wyjmę, tylko guziczka przyczepię. Czekaj! Czekaj! O, już! Już! Chcesz siąść?*

S.: *Taak!*
M.: *Nie pisze, tak?*
S.: *Nie!*
M.: *O proszę, już dobrze jest. Chodź, posadzę cię. Siadaj sobie na krzesełku. Możesz pisać już.*
S.: [o braciszku] *On do oka sobie pi-sak.*
M.: *No widziałam właśnie. Ale on sobie chyba tylko tak piąstką wycierał oko, bo go zaswędziało. O! Widzisz, teraz odłożył pisak. No, piszcie sobie, piszcie, bawcie się.*
B.: *Ma-ma!*
M.: *Słucham? Ja tu jestem w kuchni. Już pisz!*
B.: *Ma-ma!!!*
M.: *Jestem tu, jestem…* [niewyraźnie]
S.: *Nigdzie mama nie idzie. O tu w kuchni. Nie znudziło ci się jes-ce? Pokaz! Pookaz!…* [niewyraźnie] *…łoj!*
B.: *O!*
S.: [niewyraźnie] *…ten-dy i tendy i tendy.*

Młodszy chłopczyk piszczy i krzyczy.

S.: *Pokaz pupe! Pokaz. Jak stanies? Stanełeś? A moze cesys to nie tak…* [niewyraźnie, w tle przesuwanie stolikiem i krzesełkami] *…o tak chces?*
B.: [z radością] *Tak!*
S.: *No to prose. Wejdzie? Wejdzie. To jes to fsysko takie same. Jesce nie. Pseprasam jesce…* [niewyraźnie]
B.: *A!*
S.: *Noo pis!*
B.: *E(a)!*
S.: *Ko-pan daj mi! Nie! Nie, nie, nie. Au! Boli tam dzie noga.*
B.: *Gie!*
S.: *Jak? Mas, mas.*

Starszy z braci nuci jakąś wymyśloną melodię.

B.: *Eee! Maa-ma!*
S.: *Pokas pokas! Mas jedne, po-kas!*
B.: *Jak to? Jak?*
S.: *O, łanie. Tak!*
B.: [z piskiem] *Tiak!*
S.: *Nie.*
B.: *Jjak!*
S.: *Wyrwałem ci. Nie na tim o tim!*

B.: *Nnie!* [gardłowo] *Ja ba!*
S.: *Co? To mi jesce.*

Młodszy śmieje się.

S.: *Nie bij mnie.*

Młodszy śmieje się. Słychać odgłosy klepania.

S.: *Nie! Beńdzies mnie bił?*
B.: *Nie.* [śmieje się]

Odgłosy uderzeń i śmiechu młodszego.

B.: *Jak?*
S.: *Beńdzies? – Mas ty głupi.*
B.: [gardłowo] *Ija!*

Śmiech starszego, odgłosy stukania.

B.: *Tak ty ble, ach ty fru-ga.*
B.: *Ju-pa a ju-pa, ju-pa…* [śmiech] *… ju-pa. Ma-my! Ma-ma! Ma-ma!*
M.: [z oddali, z kuchni] *Słucham?!*[191]

Kaseta nr 7, s. A

Listopad 2000

Lublin, hotel pracowniczy

Osoby

S. – Starszy z braci – 3;3
B. – Młodszy z braci – 1;11
C. – Dziewczynka starsza – 1;5
P. – Dziewczynka młodsza – 1;2
K. – Matka starszej dziewczynki – 27
N. – Niania młodszej dziewczynki – 22
M. – Mama chłopców – 32

Fragment nr 25

Starszy z chłopców trzyma w ręku zepsute słuchawki do magnetofonu.

[191] *Aneks*; *Nagrania magnetofonowe*; *Kaseta* nr 6, s. B; *Fragment* nr 24.

S.: *Ja chcem to psycepić, o to!*
M.: *Trzeba przylutować synu, wiesz?*
S.: *Jeździ.*

N.: *Gdzie idziesz Ewka? Nie po głowie, nie po głowie.*
S.: *Nie dawaj…*

N.: *Trzymaj tutaj.*
S.: *Napraw to.*
M.: *To ty masz to.*
N.: *Głasiu, głasiu. O tak, o tak.*
S.: *Napraw ty.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Ja nie naprawię tego, bo nie mam lutownicy synku, wiesz? Trzeba będzie poprosić kogoś o lutownicę, to się dopiero naprawi.*
N.: *Dawaj to, trzymaj piłkę.*
S.: *Nie, nie.*
M.: *Spytamy tutaj na dole, u pani kierowniczki, czy nie mają lutownicy. Tatuś naprawi. A dokąd to się Angelisia wybrała? Chodź tu, chodź bąblu.* [do starszego syna] *Rafałku, kogo to?*
K.: *Rafałku, kogo to, co ma Angelisia?*
S.: *Nocnik.*
K.: *A po co ten nocnik jest?*
S.: *Do sikania.*
K.: *Yhy, a tylko do sikania, czy jeszcze coś się robi na nim?*
S.: *Kope.*
K.: *Kupe! A jak się ma pieluszki, to też trzeba nocnik używać?*
S.: *Nie.*
M.: *Zobacz, co ci się z butem zrobiło. Rafał, trzeba dzisiaj pójść do sklepu i ci buty nowe kupić.*
K.: *A lubisz Rafałku do sklepu chodzić? Rafałku, byłeś z mamą wczoraj w sklepie?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Co, byłeś?*
M.: *Był, tylko co było? Swiatła nie było, tak?*
S.: *Tak.*
B.: *Cika…bucika.*
N.: *I co, kupiłaś to mleko, czy nie?*

M.: *Mąż później przyniósł, wieczorem dopiero. Ja nie wiem, gdzie on kupił, w „Stokrotce", jednak… Oj, nie grzeb się Angelisia w tym nocniku!!!*
K.: *Nie ruszaj!*
M.: *On jest wprawdzie płukany, ale nie myty mydłem.*
B.: *Cika.*
K.: *Położymy gdzieś to wyżej.*
M.: *Ja bym chętnie naprawiła, żeby synek miał, miał.*

N.: *Nie pchaj, nie pchaj jej Ewa.*

Płacz.

M.: [o słuchawkach] *Teraz to się całkiem rozleciało.*
N.: [do dziewczynki popchniętej przez młodszą koleżankę] *Nic się nie stało, nic ci nie zrobiła.*

Najmłodsza dziewczynka płacze.

M.: *Co się stało?*
N.: [o P.] *Chyba spać się chce.*
M.: *O jejku, marudzimy? Chodź Ewunia, chodź, pobaw się tutaj czymś.*

Dziecko płacze, opiekunka dziewczynki z rezygnacją macha ręką, bierze ją na ręce i wychodzi.

Fragment nr 26

M.: *Co się tak klepu, klepu robiło?*
K.: *Po pleckach, tak? Yyy?*
M.: *Plecki, tak? I co jeszcze było? In-ha…*
S.: *…lacja.*
M.: *Inhalacja, jak ta inhalacja wyglądała?*
C.: [mówi] Wypowiedź niezrozumiała leksykalnie, lecz posiadająca intonację charakterystyczną dla dłuższej wypowiedzi.
M.: *I „fu" było, tak? I co to za „fu" było?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
S.: *To taki dymek.*
M.: *I co trzeba było z tym dymkiem robić?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]

M.: *Wdychać, tak? Do buzi i do noska, no właśnie.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A Michał co budował z klocków? Pamiętasz? Co budował?*
S.: *Ponciong*!

Fragment nr 27

M.: *Daj teraz Angelisi, Angelisia otworzy, a Michał będzie pokazywał co to jest.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Fajna jest ta książeczka.*
B.: *Dawaj!*
K.: *Dawaj, dawaj!*
S.: *A tu pocytamy…*
S.: [krzyk] *Czytamy!*
S.: *Pocytamy!!!* [szeptem] *Pocytamy tu, mówię ci.*

Młodsze dzieci nadal „walczą" o zaszczytną funkcję dzierżenia książki.

M.: *Kto będzie czytał.*

Dziewczynka płacze.

M.: *No to nie zabieraj Angelice!*
S.: *O samochodach będziemy czytać!!!*
M.: *Połóż tu na środku, żeby wszystkie dzieci widziały.*

Dziewczynka krzyczy.

S.: *Jesce muse o cytać!!!*
M.: *Ale nie krzycz na Angelikę.*
K.: *Bo się przestraszy i będzie płakać.*
M.: *Ona jest malutka i będzie płakała zaraz.*
S.: *O samochodach cytać!!!*
M.: *No to zaraz będziemy czytać.*
S.: *Nie!!!*
M.: *Nie krzycz tak kochanie. A może tutaj będzie coś o samochodach, zobaczymy? O, co tu jest?*
S.: *Fal-ba.*
M.: *Mmmy, i co jeszcze.*
B.: *Nie wiem*
M.: *A o to, o co to jest, o to?*
B.: [niewyraźnie]

M.: *No właśnie, a kto tutaj na budzie siedzi, o to?*
S.: *Nie fiem.*
M.: *No to mów, o to, co to jest, Michał, co to jest, co to jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *A to, co to jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Piesek? A jak piesek robi?*
C.: *Aaaaaaa.*
K.: *A kotek jak robi?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Jak robi kotek?*
S.: *Miau, miau, miau, miau.*
K: *Acha!*
K.: *A jak robi kogucik?*
S.: *Kukuryku na patyku!*
M.: *A jak robi kurka?*
S.: *Ko ko! Ko ko! Ko.*
K.: *A gąska?*
C.: *Daa-da.*
K.: *Angelika, jak robi piesek?*
C.: *Aaaaaaa*
K.: *A powiedz:Cezar.*
C.: *Nie…*
K.: *Powiedz: Cezar.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Zobacz, a to, co to jest Rafałku?*
S.: *Nie!!!… Renifer…* e *…Mikołaj!*
M.: *Mikołaj? To (j)es(t) Mikołaj?*
C.: *Ołąj.*
M.: *Nie, to jest bałwanek.*
B.: *Wieeeeee!!!*
M.: *Wiercisz dziurę?*
B.: *Tak.*
M.: *Co tak dziurę wiercisz?*
B.: *Wieeeee!!!*
M.: *A zobacz, tu jest całe podwórko. Domek taki…* [niewyraźnie]…, *tak?*
B.: *Iieeeeeee!!!*
M.: *Co tu jest koło domku, popatrz?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
B.: *Popat…*

M.: *A to drzewko, tak?*
M: *Kwiatuszki są… A to?*
S.: *Nie wiem*

Krzyk.

Kaseta nr 7, s. B

Osoby
B. – Młodszy brat
S. – Starszy brat
M. – Mama chłopców
K. – Kobieta – mama dziewczynki
C. – Córka kobiety
J. – Mały chłopczyk

Fragment nr 27 – cd.

K.: *Daj książeczkę! Po(wi)e… Po(wi)ec dać, dać.*
M.: *Misiu, daj Angelisi się pobawić książeczką…*

Dziewczynka krzyczy.

M.: *A ja ci dam.*
B.: *Dawaj!*

Obie wypowiedzi nałożone na siebie.
Płaczliwy krzyk dziewczynki.

Fragment nr 28

B.: *Kasete.*
M.: *Kasetę chciałbyś ze środka?*
B.: *Tak.*
M.: *I co byś zrobił z tą kasetą? Co by było z tą kasetą? Zaraz byś ją wyciągnął, tak?*
B.: *Tak.*
M.: *No właśnie i byś zepsuł, i by nie było nagrania.*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: [do córki] *A powiedz „kaseta”.*
M.: *A to jest gazeta, tak?*

Starszy z braci śpiewa wymyślonymi przez siebie sylabami *Konika*. Robi to bardzo głośno.

K.: *Wystarczy, mamę to potem uszy zabolą.* [do młodszego chłopca] *Ty też chcesz, no to mów, ale nie dotykaj, bo się wyłączy.*
M.: *Nie można tego dotykać, to ciocia trzyma i nie można tego ruszać, wiesz?*
K.: *A co to jest?, właśnie, co to?*
M.: *Mikrofon.*

Bracia przyglądają się migającym światełkom w dyktafonie.

K.: *A co tu się świeci takie fajne? to som diody. Jak som trzy, to znaczy, że bateria jest nowa. Potem jak som dwie, to już taka mniej nowa, a jak jedna i gaśnie, to się wyczerpuje, wiesz? Tu się przyciska, tu się nagrywa, tu jest „stop", tu pauza.* [do starszego chłopca] *Powiedz „pauza".*
S.: *Pauza.*
K.: *Pau-za, ładnie.*

Mama wyjmuje z szafki wolkmena.

M.: *A my mamy o taki wolkmenik, widzicie?*
S.: *Daj mi to!*
M.: *Czekaj! Czekaj! To nie jest do zabawy, można sobie obejrzeć tylko.*

Z książeczki ze zwierzętami wypada fotografia przedstawiająca starszego z chłopców z kuzynem.

K.: [o starszego chłopca] *A tu, kto na tym zdjęciu jest?*
S.: *Rafał.*
K.: *I kto jeszcze?*
M.: *Piotruś to jest!*
S.: *Pot…Potiuś.*
M.: *Piotruś.*
K.: *I gdzie to było?*
B.: *Kasete! Kasete!*
M.: *W naszym „domku pierwszym" na Porębie.*
B.: [niewyraźnie].
M.: *W czasie chrzcin, tak?*
K.: [do córki] *Chcesz pić?*
B.: *Tatuś.*

M.: *Tatusia tu nie ma.*
K.: *A co to som. o to Michałek, Michałek, a co to ma Angelika w ręce?*
B.: *Tatuś, tatuś da.*
S.: *Nie śpiewaj!*
K.: *A co to jest?*

Starszy chłopiec bardzo głośno śpiewa *Konika*. Śpiewa też dziewczynka – po swojemu.

K.: *Mógłbyś śpiewać Rafałku ze słowami „Jingle bells", tak?*
S.: [śpiewa] *Jingle bells jingle bells, jingle of away, di di di di di di.*
M.: *Teraz inną. Teraz inną. Teraz „Konika" zaśpiewaj.*
S.: [śpiewa] *Konik, z dzewa koń na biegunach, ta da da da, da da da da da.*
S.: *A teras co?*
M.: *Teraz „Jedzie pociąg".*
S.: [śpiewa] *Jedzie pociąg z daleka, na nikogo nie ceka. Kongutoze łaskawy, zawieś nas do Walśawy.*
M.: *Teraz „Wlazł kotek…"*
K.: *Nie pamiętasz?*
S.: [śpiewa bez słów] *Ti da da da da.*
M.: *A teraz Michałek zaśpiewa „Taki ty…", zaśpiewasz?* [do starszego syna, który nie chce odsunąć się od mikrofonu] *No daj mu, teraz on zaśpiewa „Taki ty… Śpiewaj „Taki ty…".*
S.: *Którą stroną? O tą?*
M.: *No, śpiewaj Michaś.*
B.: *Nie tią.*
M.: *Nie tą. Nie tą, o tą?*
B.: *Tią.*
K.: *To zaśpiewaj „Taki ty…", ale to ciocia musi trzymać. Żeby nie upadło, wiesz? Podoba ci się ta zabawka, taka nowa?*

Młodszy chłopiec usiłuje wziąć do ręki dyktafon.

M.: *No jasne, paluchy zaraz włożyć i zepsuć, tak?*
K.: [do mamy chłopców o taśmie w dyktafonie] *To co, puścimy kawałek?*
M.: *No można.*
K.: [do młodszego chłopca] *Co ty tam chcesz?*
S.: *On chce.*
K.: *A co chce?*

Starszy chłopiec bardzo głośno śpiewa „ta ra ra…” *Konika*.

B.: *Kasete.*
K.: *No tam jest kaseta, o tu się kręci, widzisz? Angelika, ty też chcesz? Dać?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
K.: *Nie?*
M.: *Angelika się do spraw techniki nie garnie tak jak Michał.*
S.: *Ja! Mi, mi dać.*

Fragment nr 29

W pokoju hotelu pracowniczego
Osoby
M.: Matka dziewczynki – 27
C.: dziewczynka – 1,5

M.: *Angelika, co robisz? Czeszesz mamę?*
C.: *Cieś…*
M.: *A gdzie tata?*
C.: *Poci daleka…*
M.: *W pracy? A gdzie som dzieci?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Gdzie dzieci som?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *I co dzieci robiom?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *Gdzie jest misio? Gdzie misio Angelika? Gdzie misio?*
C.: *Isio.*
M.: *Założymy teraz spodenki. A co chciałaś? Gdzie buty? Gdzie som buty. Gdzie masz buciki? Nie masz bucików, zobacz, nie masz bucików, gdzie som buty? Co to som? Buty? Powiedz „buty”.*
C.: *buti… buti… mammma… mammma…* [płacz]
M.: *Ale ja muszę ci czapeczkę założyć i szalik.*
C.: *E.. he… he…*
M.: *Co mammma? Gdzie chcesz iść?*
C.: *Tam, tiam… o to siamo. O tam uś nie ma…*
M.: *Gdzie som dzieci?*
C.: *A dzieci. Tak. pisi… Tylko ja.*

M.: *Co tam dzieci robiom?*
C.: [mówi:], [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A gdzie Rafałek jest?*
C.: [wypowiedź niezrozumiała]
M.: *A Ewa?*
C.: *Awa…A ktoś?*

Matka wychodzi z córeczką na korytarz.

Kaseta nr 8, s. A

31 grudnia 2000
Lublin
Osoby
B. – Młodszy z braci – 1;11
S. – Starszy z braci – 3;4
M. – Mama – 32
T. – Tata – 35

Fragment nr 30

B.: [zachrypniętym głosikiem] *Glanat Miiichał.*
T.: *Tak?*
B.: *Ty jes-teś Gla-nat Mi-chał.*
T.: *Tak? Ja jestem Granat Michał?*
B.: *Tak.*
T.: *A ty jak się nazywasz?*
B.: [po pauzie] *Mi-chał.* [pauza] *Mi-chał.*
S.: *Piiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiiii….*/
M.: *A tata jak się nazywa?*
S.: *Graaaaaaaa brrrrmmmmmmmmm brmmmmmmm brmmmmmmmmm….*/
M.: *Tata jak się nazywa?*
S.: *Brmrmrmrmrmr brmrmrmrmrmrmrmrmrmrmrmm-mmmmmm/ rrrrrrrrrr rrrrrrrrrrrrrrrrrrr/mmmmmm brrrrrrrrrrrrrrrrrrmmmmmmmmmm*

B.: *Nie wiem.*
M.: *Nie wiesz?*
B.: *Nie wieeem.*

S.: *Brrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrrr…*
M.: [ze wskazniem na starszego syna] *A tamten chłopczyk jak się nazywa?*
B.: *La-fał Glanat.*
M.: [ze wskazaniem na tatę] *A o ten chłopczyk jak się nazywa?*
B.: *Niee wieeem.*
M.: [ze wskazaniem na siebie] *A o ta dziewczynka jak się nazywa, o ta? O ta dziewczynka jak się nazywa?*
B.: *Nieeeeeee. Ma-ma.*

Kaseta nr 9, s. B

maj 2001

Lublin, w busie na trasie Lublin–Kraśnik

Osoby

B. – Młodszy brat – 2;4
S. – Starszy brat – 3;9
M. – Mama – 32

Fragment nr 31

B.: *I tu jeśt śpital.*
M.: *Nie, to jest, synu, kościółek.*
B.: *Kogo kościólek?* [zapis nieczytelny] *Jeśteśmy w* [zapis nieczytelny]. *Wieś?*
M.: *Wiem. O zobaczcie teraz przez okno, jaki tu są roboty drogowe. Widzicie? O, panowie drogę poprawiają, bo w drodze są dziury.*
B.: *Popatsiłaś się jak jak jaka cię ciężialówa, betonjala, popatś – iłaś. Popatś, betonjala była. Nje tśimamy się.*
M.: *Ja ciebie trzymam.*
B.: *Dobla, a ja.*
M.: *A Rafałek się trzyma? Tam z boku sią trzymaj. Trzymaj się, bo hamujemy.*
B.: [zapis nieczytelny] *Nje, nje hamujemy wcale.*

Krótka przerwa; zapis nieczytelny.

M.: *Dlatego, że jest droga nierówna i koła podskakują na kamyczkach.*

B.: *Na kamyćkach.*
M.: *Tak.*
B.: [zapis nieczytelny]
M.: *Nie, tutaj się kamyczki zmieszały z asfaltem i dlatego.*
B.: *Njee?* [zapis nieczytelny]
M.: *To też na pewno, tak.*
B.: [zapis nieczytelny]
M.: *Słucham, co Misiu mówiłeś?*
B.: [chwilę coś mruczy]

Kaseta nr 10, s. A

2002

Lublin, hotel pracowniczy

Osoby

C. – Dziewczynka – 2;0
M. – Mama dziewczynki
T. – Tata dziewczynki
K. – Ktoś

Fragment nr 32

M.: *A ty małpkę dobrze składasz?* [śmieje się]
C.: *Nie. Ja dobzie.*
M.: *Oj chyba…*
C.: *Chioba, chyba, chyba, chyba, chyba, chyba, chyba, taką.*
M.: *Aha. A co teraz? Gdzie idziesz? Nawet nie próbuj. Weronika gdzie tak chcesz uciekać? Zapytaj. No zapytaj taty, gdzie idzie?*
C.: *Gdzie idzieś?*
T.: *W świat.*
C.: *Gdzie?*
T.: *W świat daleko.*
C.: *Gdzie? Gdzie? Gdzie?*
M.: *Weź się zapytaj, czy tata weźmie cię ze sobą. Co?*
C.: *Cisiu, cisiu* [krótka przerwa] *cisio, cisi. Cisio, cisio, cisio.* [zapis nieczytelny]
M.: *A cóż ty taka?* [nieczytelnie]
C.: *Do łóziećka siku lobić i psijde zalaz.*
M.: *Co układasz?*

C.: *Oblazki. Układanke.*
M.: *Yhy, dobrze. To ja już mogę iść spać?*
C.: *Nie. Będzie przelwa na noć siku.*
M.: *Niech będzie. A gdzie są gołębie?*
C.: *Są gołubie tu.* [stanowczo]
M.: *Yhy* [pokasłuje] *No i to już koniec kolacji? Co to jest?*
C.: *Układanka.*
M.: *Ale to, zwierzątka co układasz?* [nieczytelne]
C.: *Piłka.*
M.: *Piłka i …*
C.: *Nie… hełma.*
M.: *Dlaczego? Może jeszcze zaczekam trochę?*
C.: *Nie.*
M.: *Idziemy spać?*
C.: *Nie.*
M.: *Ty chcesz spać. Jesteś strasznie zmęczona.*
C.: *Nie. Tlośkę jestem, tlosiećkę nie.*
M.: *Troszeczkę jesteś zmeczona?* [krótka cisza] *Pyk, pyk.*

C.: *Pyyyk, pyk, pyyyk!* [zapis nieczytelny] *Gdzie tata posiedł?*
M.: *No a gdzie poszedł tata?*
C.: *Do łazieńki. Kupić ksiąziećki. Do łazieńki. Kupić ksiąziećki.*
M.: *Do łazienki? No co ty!*
C.: *Kupić ksiąziećki.*
M.: *Gdzie się kupuje książeczki?*
C.: *W skleepe.*
M.: *W sklepie. Jak się nazywa ten sklep?*
C.: *Księ… garnia.*
M.: *Tak. Księgarnia.*

II. Transkrypcje nagrań wideofonicznych

Są to fragmenty sytuacji komunikacyjnych przetranskrybowane z dwóch sześćdziesięciominutowych kaset magnetowidowych. Zapisy interakcji i oznaczenia są identyczne jak w przypadku tekstów pochodzących z kaset magnetofonowych.

Kaseta wideo nr 1
listopad/grudzień 2001
Lublin, hotel pracowniczy
Osoby
S. – Chłopczyk – 0;1
M. – Mama chłopczyka – 24
T. – Tata chłopczyka – 24
Kamerzystka
Gość

Fragment nr 33 KARMIENIE

Matka przygotowuje się do karmienia syna. Kładzie się na boku na kanapie. Obok, przodem do siebie, układa dziecko.

M.: [do męża] *Już filmujesz?* [do syna] *Już w porządku, już proszę.*

Przysuwa się i podaje dziecku pierś do ssania. Chłopiec patrzy na matkę.

M.: *No?* [z zachętą] *No.*

Dziecko szuka ustami źródła pożywienia, kręci się. Nie może sobie poradzić i wydaje dźwięk.

M: [starając mu się pomóc] *No cicho, cicho.*
S.: [zniecierpliwiony brakiem mleka w buzi zaczyna płakać]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [popłakuje]
M.: *No cicho.*

Chłopiec pije mleko.

M.: [do męża] [niewyraźnie] *I co, będziesz przez piętnaście minut stał nade mną. O, z tej strony jakbyś filmował, to byś jego.* [niewyraźnie] *Co?*

Chłopiec przestał jeść. Zaczyna się wiercić.

M.: *No, no, no, no, no.* [niewyraźnie]

Chłopczykowi wycieka mleko z buzi, mama wyciera mu usta.

M.: *Już, już, już, już, już.*
S.: [zaczyna płakać]
M.: [głaszcze go po główce] *No cicho.*
S.: [kręci się, popłakuje]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [nadal płacze]
M.: *No cicho, cicho.* [stara się podać mu pierś]

Dziecko uspokaja się, ssie, patrzy przez chwilę na matkę, wcześniej miał prawie cały czas zamknięte oczy. W pewnym momencie odrywa się od piersi. Matka wyciera mu buzię pieluszką. Dziecko podnosi rączkę, którą chwyta mama.

S.: [wydaje dźwięki]
M.: *Co to?, co to?*

Syn patrzy na matkę, popiskuje i wkłada piąstkę do buzi, mleko wylewa mu się z ust.

M.: *O jej!, o.* [wyciera mu buzię]
S.: [wydaje dźwięki]
M.: [z żalem] *No już, już.*
S.: [wydaje dźwięki charakterystyczne dla fazy początkowej płaczu]
M.: *No cicho.*
S.: [wydaje dźwięki charakterystyczne dla fazy początkowej płaczu]
M.: *No cicho, cicho.*
S.: [wydaje dźwięki, szuka buzią jedzenia]

Matka podaje mu pierś do ssania, dziecko ssie.

T.: [niezrozumiale]
M.: *Już nie filmuj tego, bez sensu.*
T.: *Jejku.* [niewyraźnie]

Kobieta zasłania ręką twarz, czuje się skrępowana.

T.: [niewyraźnie] *Słyszysz?*
M.: [zamyślona, spogląda na syna] *O śpi.* [odsuwa się od niego, wyciera mu buzię]
T.: [niewyraźnie]

Matka wyciera jeszcze raz dziecku usta i spogląda na męża, który filmuje całą sytuację. Chłopczyk pokwękuje, zaczyna się kręcić.

M.: *No już, cicho, cicho.* [podnosi się, bierze syna na ręce]
S.: [zaczyna płakać]
M.: [przytula syna do siebie, kołysze] *No cicho, cicho, cicho, cicho.*
S.: [pokwękuje i zaczyna płakać]
M.: *No cicho, cicho. No smutek.* [mocniej go przytula] *O jejku.* [niewyraźnie]
S.: [popłakuje]
M.: [z żalem] *O jejku, jaki nieszczęśliwy. Bardzo.* [całuje go, dotyka ucha]

Chłopiec zasypia. Matka całuje go.

T.: [stwierdzenie] *Już śpi.*
M.: *Yhy* [kołysze dziecko]
T.: [niewyraźnie]
S.: [przez sen pokwękuje]
M.: *Cicici.* [kołysze go na rękach, przytulając] *Jemu chce się spać. On zjadł…*[192]

Fragment nr 34 POJENIE

Matka poi syna herbatką koperkową przez smoczek z buteleczki.
S.: [pokwękuje]
M.: [do męża] *Teraz już nie nagrywaj.*

Chłopczyk pije z butelki, wpatrzony w twarz matki.

M.: [niewyraźnie]
S.: [kończy pić, pochrząkuje, z jego buzi wypryskuje napój w twarz matki]

[192] *Aneks* II; *Nagrania wideofoniczne; Kaseta wideo* nr 1; *KARMIENIE*; *Fragment* nr 33.

M.: [ze śmiechem] *Ej!*
S.: [kręci się, pochrząkuje, zaczyna płakać]

Mama podaje dziecku smoczek do ust, ale chłopiec nie chce pić, wypręża całe ciało.

M.: [z troską] *No cicho, cicho, cicho cicho.* [jeszcze raz wkłada mu smoczek do buzi, syn pije, ale w pewnym momencie zachłystuje się]
M.: *O jejku, o jejku.* [wyciera mu buzię] *Już? Już w porządku.*

Dziecko uspokaja się.

M.: [po raz kolejny podaje mu napój do buzi] *Jeszcze trochę*. [pociera smoczkiem usta dziecka] *Nie? Nie chcesz?* [w dalszym ciągu pociera smoczkiem usta syna] *Już nie chcesz Pawełku?* [chłopiec zasypia]
M.: [przygląda się twarzy syna, jego mimice] *Będziesz kupcię robił?*

W dalszym ciągu przygląda się śpiącemu dziecku, jeszcze raz sprawdza, dotykając smoczkiem ust syna, czy nie jest spragniony. Wyciera mu buzię i przykrywa kocykiem.

S.: [otwiera oczy i zaczyna płakać]
M.: *No i co tam? No cicho.*

Bierze go na ręce, unosząc z pozycji poziomej do pionu, mówi niewyraźnie. Wstaje z kanapy i siada na fotelu komputerowym.

S.: [płacze i uspokaja się]
T.: *Ziemia?*

Chłopiec patrzy w kamerę. Matka kołysze dziecko, obracając się w fotelu. Słychać pukanie.

M.: [niewyraźnie] *Proszę.*

Fragment nr 35 SMOCZEK

Dziecko zaczyna się kręcić, leżąc na kanapie. Matka podchodzi do niego.

M.: *Masz moćka. No proszę moćka. Jeszcze jedzonka nie damy. Wiesz. Damy moćka. Tak? Ale dobry mociek.*

Wkłada dziecku smoczek do buzi, a ono niecierpliwi się.

M.: *Ciekaj, ciekaj, ciekaj, ciekaj. Ciekaj, ciekaj, ciekaj, ciekaj.*
S.: [wydaje dźwięki, wypluwa smoczek]
M.: *No co?* [oblizuje smoczek i ponownie wkłada mu do buzi]
S.: [skrzeczy, wypycha smoczek języczkiem]
M.: *Cicicho!* [znów wkłada smoczek synowi do ust] *No cicho Pawełku.*

Chłopczyk zaczyna płakać. Kręci główką. Ma zaciśnięte wargi.

M.: [odkłada odrzucony smoczek] *No cicho! Cichutko.* [niewyraźnie] [bierze go na ręce, podnosi do góry] *No cicho! No cicho, cicho.*

Dziecko nadal popłakuje, kręci się i uderza głową o ramię trzymającej go matki.

M.: *O jej, jak się uderzył główką! No cicho*! [spaceruje z dzieckiem na rękach, z żalem] *Biedne dziecko. No cicho! Cicici! No cicho! Cicho! Cicici.*
S.: [cały czas popłakuje]
M.: [kładzie syna] *Chodź. Przebierzemy się.* [niewyraźnie, rozpina mu śpioszki; niewyraźnie] *Cicici.* [podaje płaczącemu dziecku smoczek do buzi] *Cicho, cici, cici!*
S.: [nadal płacze, wypluwa smoczek, płacze coraz mocniej]
M.: *No już, już.* [przykłada mu do buzi pieluszkę] *Jak mu podaję pieluszkę, to już jest spokojny. No cicho, cicho, cicho, cicho! No cicho, już, już.*

Kobieta kładzie się obok dziecka na kanapie i karmi go. Chłopiec uspokaja się.

M.: *No, no, no, no? Najesz się, a później przebierzemy. Cicho, cicho. No jedz. No!* [do męża, o filmowaniu] *Przeż nie będziesz tego nagrywał, jak on je.*

Syn wpatrzony w matkę pije mleko z jej piersi.

Fragment nr 36 POD OPIEKĄ OJCA

Ojciec trzyma dziecko w pozycji pionowej oparte przodem o swoją klatkę piersiową. Matka filmuje ich. Ojciec stoi tyłem do kamery, dobrze widać twarzyczkę dziecka, które płacze.

T.: *Cicho, cicici.*
S.: [płacze]
T.: *Cicho, cicicici. Cicho, ci, ci, ci. Cichi, ci, ci, ci. No cicho!*

Ojciec układa syna sobie poziomo na rękach i kołysze.

T.: [do żony] *No co ty zgłupiałaś?!* [huśta mocno dziecko, co Pawła uspokaja] *Na pewno dużo było widać. Wtedy… Przecież trzeba ostrość chwycić.*
M.: [niewyraźnie]
T.: [huśtając popłakującego synka] *Cicho, cicho, cicho!*

Chłopiec uspokaja się, patrzy w górę.

T.: *Yyy? Co tam ciekawego jest.*
S.: [wydaje dźwięki zbliżone intonacyjnie do mówienia]

Huśtanie w ciszy

T.: *Dość.*
M.: *Yhy…* [niewyraźnie]

Dziecko nie porusza się.

Fragment nr 37 PRZEBIERANIE

Chłopczyk leży na wersalce, porusza się.

M.: *I co? Już nie chcesz jeść, tak? Teraz się przebieramy. Przebieramy się teraz.*

Wyjmuje z opakowania pieluchę typu pampers.
Mąż matki w tle rozmawia przez telefon ze swoim ojcem. Kobieta od czasu do czasu włącza się do tej rozmowy, podpowiadając mężowi pewne informacje.

M.: [do syna] *Tak? Jesteś piękny? Tak? Zobacz. Uśmiechnij się do kamery.* [do męża, niewyraźnie] *Pokaż, pokaż. Jaki pampers pełny.* [do męża] *Tylko niech w niedzielę przyjadą.* [zdejmuje dziecku pieluchę] *Pokaż, co ty tam…* [widok zabrudzonego pampersa] *Proszę, proszę. Pawełku? Co ty tam zrobiłeś? Nieszczęśliwy jesteś. Nieszczęśliwy jest Pawełek?* [do męża] *I co, kupili, kupili to, co mieli? No.*

Małżonkowie rozmawiają na temat kupna samochodu przez rodziców mężczyzny.
Dziecko leży spokojnie, matka wyciera mu wilgotnymi chusteczkami pupę.

M.: [do syna] *Tak, a teraz się pouśmiechaj do kamery. Pawełku! Tak jak się przy lekarzu uśmiechałeś.* [do kamerzystki] *Bo nam sprawdzała ta lekarka, co dziecko nauczyłam. Dobrze, że się uśmiechało do mnie, bo by mi było głupio. Tak?*
T.: [do żony] *Uśmiechał się?*
M.: [do męża] *Co? O Boże, jeszcze jak.* [do Pawła:] *Tak Pawełku? Uśmiechałeś się do mnie? Rozmawiałeś?* [ze śmiechem] *Taak? Taak? No poopowiadaj mi coś. A tak! Powiedz mi jak było. No jak było? Pani cię badała i łaskotała. A ten zabierał nóżki. Tak? Zabierałeś nóżki? Tak! I dziubek otwierałeś. I coś tam sobie a gu, a gu. Taak. Ślicznie. Ślicznie.*

Chłopiec podczas monologu matki patrzy na nią, otwiera buzię, robi różne miny; w pewnym momencie wpycha piąstkę do buzi. Matka natychmiast reaguje na wkładanie pięści do ust przez dziecko.

M.: [tonem rozkazu] *Ale tego nie wolno. Tak nie można. Nie można tak i już. Nie można. A fuj, a fuj.*

W trakcie powyższej wypowiedzi matka znów wyciera chusteczką dziecku pupę.

T.: [do żony] *Esemes nie przyszedł?*
M.: *Nie wiem.*
T.: *Ale ty nie odbierałaś?*
M.: *Nie.*
T.: *No to nie przyszedł.*
M.: [do dziecka] *A fuj, a fuj, a fuj!!!*
T.: *Patrz, jaki on dzisiaj spokojny.*
M.: *No, on cały dzień dzisiaj spokojny. Tylko przed wyjściem się denerwował i tyle. Nie mogłam go ani ubrać…* [niewyraźnie]

Dialog małżonków na temat kamery, w którą wpatruje się dziecko.

M.: [do syna] *Co ty tam patrzysz? Prosto do kamery patrzy? Tak? Pawełku? Pawełku, no to pouśmiechaj się chociaż trochę. Już. Co tam się dzieje?*
T.: *O jejku. W sobotę jeszcze.* [niewyraźnie]
M.: *Już, posmarujemy pupę kremikiem. Tak. Na tatusia się patrzysz? Hm?*

Chłopczyk patrzy przez chwilę do góry i odwraca głowę, reagując na głos ojca.

T.: [do syna] *Ti, ti, ti.*
M.: [do syna] *Co tam? Co tam?*
T.: *Ti, ti, ti.*

Dziecko kicha.

M.: *Co tam? A psik. A psik.*

Chłopiec znów kicha.

M.: *A psik, a na zdrówko.*

Kończy smarowanie pupy dziecka i zaczyna wkładać pampersa. Chłopiec drży z zimna.

M.: *Już. Założymy pampersa. Już. O Boże, a czemu ci tak drgała buzia? Co tam? Co tam?* [podczas zakładania pampersa] *Nie kręć się. Już.* [do męża] *Niech się tata nie rozbiera, tylko niech idzie kupić żarówkę, bo przy wejściu się spaliła.*
T.: *Gdzie, o tu?*
M.: *No, tu, jak wchodziłam. Idź, idź kup. Tak?*

K.: *To tak się na tatę patrzy?*
M.: *Tak. Coś się rusza, tak? To ty powiedz tata, tak?*
T.: *Tu tu tu* [zagląda w oczy syna, stojąc z tyłu główki, klaszcze] *Pawełkuniu! Pawełku! Tiu tiu tiu. Tiu tiu tiu tiu.* [cmoka]
M.: *Co tam?*
T.: *Tiu!*
M.: [jednocześnie z mężem] *Ej, ej, ej kolego! Co tam się dzieje? Co się dzieje? Co? Co? Fajnie było w samochodziku? Fajnie było? W jedną stronę krótko jechaliśmy. Ale w drugą stronę takim ropniakiem. Trzęsło! Strasznie trzęsło. Tak burczało w tym samochodzie? Tak? I się spało. Tak? Fajnie było, tak!*

Słychać pukanie.

M. i T.: [jednocześnie] *Proszę.*

Wchodzi gość i rozmawiają o kluczach.

M.: [do syna, patrząc na jego minę:] *Co tam, co taki przestraszony? Co? Co to będzie?* [zakłada śpioszki] *Założymy szybko śpioszki i już nie męczymy dziecka.* [kilkakrotnie cmoka]

Chłopiec przypatruje się matce i uśmiecha się.

M.: *No jeszcze zrób a gu. No zrób a gu. Już nie zrobisz więcej? Co? No to nie.*

Dziecko patrzy wprost w kamerę.

M.: *No, kamera najważniejsza. Co to jest takie czarne? Co to jest takie czarne? Co to jest?* [o koszulce syna] *A teraz jeszcze tylko to ściągniemy. Założymy tamten kaftanik co był, bo to za zimno będzie no nie z krótkim rękawkiem?*
S.: [wydaje dźwięki, grucha]
M.: *Tak? Tak, zaraz będziemy tu zaraz jakoś męczyć. Zaraz tu jakoś będziemy męczyć.*

W tle słychać rozmowę ojca z kamerzystką na temat problemów z komputerowym rysowaniem tabeli.

M.: *O już! Już.*

Zdejmuje mu koszulkę.

M.: *Proszę, proszę.* [z satysfakcją] *Proszę, jaki mężczyzna.*
Gość: [do M. o bluzce kamerzystki] *Wiesz co, jego chyba bardziej interesuje ta czerwona bluzka niż kamera. To jest kolorowe.*
M.: *Tak. Fajna bluzeczka, fajna bluzeczka. Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Tak! Co tam?, co tam? Powiedz: tato nie mieścimy się w ubranka.*
T.: [o wizycie u lekarza] *Ile wizyta?*
M.: *Czterdzieści pięć.*
T.: *O, dość tanio!*
M.: *Tanio no. Trzeba było oddzielnie mu kartę założyć.*
T.: *Yhy.*
M: *Tak. I w budynku B byłam, w tym drugim.*

Chłopczyk niecierpliwi się, zaczyna popłakiwać.

M.: *Tak, tak.* [do męża] *Możesz coś kupić dla mamusi.* [dalej znów do syna wesołym tonem] *Tak! Tak*! [następnie tonem poważnym o koszulce]
S.: [kwęka]
M.: *O coś mi się krzywo zapięło.* [obserwując minę syna] *Tak! Czemu taki nieszczęśliwy?* [ze smutkiem] *Czemu nieszczęśliwy? Co się stało? Co o jejku? Jejku, jejku jaki nieszczęśliwy*
S.: [zaczyna płakać]
M.: *O jejku, o jeju. Ile można ubierać? Tak?*

S.: [płacze]
M.: *Cicho, już. Już kończymy. Już kończymy. Już. Już. Już. Już. Już. Już. Niuniowi się chce spać, co? No chodź.*

Kobieta wstaje, bierze syna na ręce w pozycji poziomej i kołysze go.

M.: *Już dobrze? Już? Już w porządku? Cicho. Cicici, cicici. Nie? Jest mociek. Proszę.* [podaje mu smoczek, który chłopiec wypluwa] *Cicho! Cici, cicic, cici. No cicho no, cici, cici. Cicho, cicho, cici. No się rozbeczało.*

Matka chodzi z nim po pokoju i kołysze, ale chłopiec nadal płacze.

M.: *No cicho ciii, cicho, cicho cicho* [wielokrotnie] *No cicho! Cicho! Pawełku!* [mocno kołysze dziecko] *Tak dobrze, tylko że tak ciężko.*
K.: *Najlepszy do tego celu jest wózek i telepanie w wózku.*
M.: [do kamerzystki] *I w samochodzie też będzie…* [niewyraźnie] *No właśnie.* [kołysząc nadal syna na rękach] *Cicicho cicho cicho.* [kilkakrotnie] *Cicicicho cicho cicho. To jest marudztwo, to już jest marudztwo. Jezu jak tak ciężko.* [do syna] *Ciężko tak! Nawet tatusiowi ciężko… Tak? Dobra dobra. Ja już widzę. Tobie nic nie jest. Tylko na rękach. Tak? Tylko na rączkach chcesz być? Tak? Dobrze. Porozglądaj się.* [przez usta w dziubek, pieszczotliwie] *Porozglądaj się. O jej.* [podtrzymuje go w pozycji pionowej opartego na ramieniu]
S.: [pokwękuje]
M.: *A pokaż, jak ty ładnie z tyłu sobie popatrzysz. Tak o sobie popatrz. O popatrz sobie tak, o. Widzisz? Poklepiemy w pupcię. Tak? Co y? Co y? Pooglądamy sobie? To zobacz zobacz, jak tu kolorowo, jak narozrzucane. Jaki bałagan fajny. Widzisz? Widzisz? Już w porządku? Już w porządku?*

Chłopiec uspokaja się.

K.: *Tak mu najlepiej, w tej pozycji?*
M.: [do kamerzystki] *Różnie. Raz tak. Jak już się nie da go uspokoić, to trzeba go huśtać tak do góry. Ale to strasznie ciężko. Nawet Tomkowi jest ciężko.*
K.: *Yhy.*
M.: *A jak mu się chce spać, to tak na boku* [niewyraźnie] *… smoczka. Wtedy zasypia.*

Dalszy ciąg dialogu między kobietami dotyczy chłopczyka.

K.: [niewyraźnie]
M.: *Teraz… To było marudztwo.*
K.: *Yhy.*

Fragment nr 38 KĄPIEL

Dziecko zawinięte w ręcznik, leży na kanapie.

M.: [do dziecka] *Tak? Tak? Zimno ci? Zimno? Mamusia obudziła? Tak? Niuniu spał.*
K.: [niewyraźnie] *…też ważne jak się ruszają, tu o.*
M.: *Tak? Tak? O jejku jejku. Daj paluszki, daj paluszki. Jeszcze tutaj. Szyjkę…*[niewyraźnie]*… trochę. O tak. Tak?*
S.: [grucha]
M.: *Tak. Tak szybko …* [niewyraźnie] *to znów jak siku mi zrobisz to… Teraz jeszcze tutaj. Tak. Tak. Już… Co tam? Co tam? Ale śpiący jest.*

Matka opowiada kamerzystce o tym, że zbudziła dziecko do kąpieli.

M.: [do syna] *Tak? Tak. Tak. Kremikiem posmarujemy pupcię? Tak? Co tam? Co tam?* [podczas, kiedy dziecko grucha] *Co tam? O jejku. Jejku. Szybka kąpiel była? Szybka, no nie? Tak. Tak? Pawełku. Niunio tak, niuniu, niuńciu.*

Kobieta odchodzi na chwilę od leżącego na kanapie synka.

M: *Przepraszam, że cię zostawiam… I co, fajnie tak jeszcze raz się w tej samej wannie kąpać? Fajnie tak?*
S.: [wydaje dźwięki]
M.: *Nie, nie fajnie. Ja też tak myślę.*

Kaseta wideo nr 2
listopad/grudzień 2001
Lublin, hotel pracowniczy

Osoby
B. – Młodszy brat – 2;10
S. – Starszy brat – 3;3
M. – Mama – 32
T. – Tata – 35

Fragment nr 39 SKAKANKA

Interakcja rozpoczęła się, zanim doszło do nagrania jej fragmentu. Początkowa część zostaje przywołana przez dzieci w postaci opowiadania o zdarzeniu. Naturalną konsekwencją tejże sytuacji jest jej dalszy przebieg zarejestrowany przez kamerę.

Chłopczyk (B.) stoi w progu pokoju akademika, pokój ten dziecko traktuje jako swój dom. Pod otwartymi drzwiami przebywa również kobieta ze swoją córeczką (2;5). Chłopiec (2;11) i dziewczynka wykrzykują na siebie wzajemnie. Zdradzają niechęć do wspólnej zabawy. Chłopczyk wymachuje skakanką przed koleżanką, której matka (K.) ze złością wyrywa dziecku z ręki skakankę i lekko uderza nią po plecach chłopca. Dziecko reaguje histerycznym płaczem, a kobieta bierze córkę na ręce i oddala się. Mama chłopca, będąca niemym świadkiem zdarzenia, bierze synka na ręce i wchodzi z nim do pokoju. Potem wejdzie do niego także starszy syn (S.). Sytuacje filmuje 35-letni ojciec (T.).

Mama przytula dziecko, całuje je, kołysze na rękach.

M.: *Już dobrze kotku, już dobrze, już dobrze wszystko.*

Chłopczyk wskazuje kamerę.

B.: *O celwone.*

Do pokoju wchodzi starszy brat (S.) kołysanego dziecka.

T.: *Zamknij te drzwi Rafał, dobrze, o właśnie tak.*
S.: *Psyprowadziłem stolik.*
M.: *Dobrze, gdzie jest pilot?*

Mama rozgląda się, siada na wersalce i usadza sobie młodszego syna na kolanach.

M.: *A teraz siądź i na spokojnie opowiedz, co tam się stało, dobrze?*
B.: *Ja chciałem, a Aman…Amanda udezyła, wlała mi i zaniosła a do domu.*
M.: *A powiedz mi, ty uderzyłeś Angelikę tą skakanką?*
B.: *Nie.*
M.: *A chciałeś uderzyć, czy tylko się tak bawiłeś?*
B.: *Tak.*

Starszy chłopiec potwierdza „zeznania" i wyjaśnienia młodszego brata.

S.: *Tylko tak zartował.*
M.: [do starszego] *I nie uderzył Angeliki?*
S.: *Nie.*
M.: [do starszego] *A Amanda uderzyła go, czy nie?*
S.: *Udezyła. Nie zna się na zartach. Wies?*
B.: [niewyraźnie]
M.: [do młodszego] *Już cię nigdy więcej nie uderzy* [głaszcze go po główce] *Nie pozwolę.*
S.: *Michał, jak będzie sła Amanda, to ty zmykaj do domu sybciutko. Dobze? Dobze Michał?*
B.: *Dobze.*
S.: *Nie zobacys nigdy. I jak Amanda będzie y y na dwoze, to ty zmykaj do domu. Dobze? O i będzie spokój. O.*
M.: [niewyraźnie] *Tylko trzeba…*
B.: *Tylko tseba o moim paskiem wlać.*
M.: *Komu?*
B.: *Amandzie, bo mi wlała.*
S.: *Ło, zaraz bym uspokoił.*
B.: *Pasem ale lepiej.*
S.: *Nie ręką.*
M.: [do młodszego] *Nie, to nie jest dobry sposób. Trzeba porozmawiać. Powiedzieć, żeby tego nie robiła, a ty się z Angeliką nie baw i nie będzie problemów. Dobrze? Masz się z kim bawić. Masz Rafałka.*
S.: *Mama! Mama, ale jak będzie Amanda szła na dwór, wtedy zmykaj do domu. Dobze?*
M.: [głaszcze starszego synka po przedramieniu] *Powiedz „dobrze".*
S.: *Dobrze.*
M.: [uśmiecha się do starszego syna i głaszcze go po policzku] *Dobrze* [wyraz wypowiedziany z wyeksponowaniem głoski *ż*] *A ty powiedz „dobrze".* [również wyraz wypowiedziany z wyeksponowaniem głoski *ż*, zwrot do młodszego]
B.: *Dobrze.*
M.: [z radością] *Ślicznie.* [całuje młodszego synka w głowę]

Starszy z braci zaczyna się bawić „stolikiem lekarskim".

S.: *Wiecie dlacego ja…* [niewyraźnie]
M.: [do młodszego] *Odkaszlnij sobie.*

Chłopczyk kaszle. Jego starszy brat mówi do siebie.

Fragment nr 40 U ALI I WERONIKI

listopad 2001
Lublin, hotel pracowniczy, pokój Kobiety
Osoby
K. – Kobieta
C. – Córka kobiety
B. – Młodszy chłopiec – 2;10
S. – Starszy chłopiec – 3;3
M. – Mama chłopców

Gospodyni podnosi plasterek kiełbasy.

K.: *Macie dzieci, kto trzyma pierwszy?*
C.: *Ja nie chcę, ja chcę papryki.*
K.: *A już papryki nie ma.*
C.: *Eee!*
K.: [do młodszego chłopca:] *No to weź. Chcesz Michał? Masz.*

Chłopczyk bierze do ręki plasterek kiełbasy.

M.: *Co się mówi Michaś?*
B.: *Dziękuję.*
M.: *No.*
K.: *Oa. Zdrowy, zdrowy rośnij, taki duży, wysoki.*
B.: *O, skórka!*

Obskubuje kawałek kiełbasy i podaje matce dziewczynki.

K.: *Skórkę pokaż!*

Kobieta bierze skórkę do ręki, ogląda i zabiera.
Starszy chłopiec rozsypuje śmieci.

S.: *O Jezu!!!*
K.: [do chłopczyka] *Dobrze, zaczekaj, ja zaraz to zbiorę, masz.* [podaje kiełbasę]

Młodszy chłopiec ogląda plasterek i zaczyna jeść.

S.: [do gospodyni] *Ja jus nie!*
K.: [do córki] *A ty? Weź Weronika zjedz.*

Dziewczynka odwraca się.

K.: *Ależ wy łobuzy. Nie jecie nic. Dobrze, na razie niech to będzie tak.*
M.: *Dziękuje ci, Alu, za podkarmienie.*

Młodszy z chłopców wyciąga w kierunku gospodyni rękę ze skórką z kiełbasy i wymachuje nią przed kobietą.

B.: *I jesce skólec – ka – a.* [rozciągnięte]
K.: *A pokaż, co to za skóreczka. Zaraz pójdziemy mleka zrobim. Pokaż* [zabiera z ręki młodszego chłopca skórkę] *Ja ją zjem. Hm? Bardzo dobre.*

III. Zapisy tradycyjne

Spośród różnorodnych zapisów sytuacji interakcyjnych z udziałem dzieci wybrałam kilkanaście i zamieściłam w aneksie tylko te, które wykorzystałam w egzemplifikacyjnej części pracy.

Fragment nr 41 Notatka nr 1

21 sierpnia 1997
Kraśnik. Dom. Około północy
Osoby
S. – Chłopczyk – 2 tygodnie
M. – Mama chłopca – 29

21 sierpnia 1997 roku w domu, około północy, dwutygodniowy chłopiec (S.) budzi 29-letnią matkę głośnym mlaskaniem. Chłopiec śpi w łóżeczku. W pobliżu śpią rodzice. Matka (M.) wyjmuje syna z łóżeczka i karmi.

S.: [bardzo głośno mlaska]
M.: [szeptem] *Już malutku. Już cię biorę i daję jeść. No chodź do mnie. Chodź.*

Matka karmi dziecko. Kiedy chłopczyk przestaje ssać, mama delikatnie kładzie go do łóżeczka.

M.: *Śpij maleńki, śpij kochanie.*

Dziecko zasypia.

Fragment nr 42 Notatka nr 2

Sierpień 1997
Kraśnik. Dom. Wieczór
Osoby
S. – Chłopiec – 0;1
M. – Mama chłopca – 29
T. – Tata – 32

Ojciec jak zwykle kąpie syna. Pomaga mu żona. Wspólnie ubierają potomka, matka karmi dziecko. Po karmieniu trzeba przez kilkanaście minut trzymać chłopca w pionie, żeby mu się odbiło i nie ulało. Najczęściej robi to tata. Teraz również. Podtrzymuje dziecko za plecki i patrzy mu w twarzyczkę. Syn przygląda się twarzy ojca.

T.: *Dawaj nosa.*

Zbliża nosek synka do swojego i lekko przyciska. Na buzi dziecka maluje się zadowolenie z zabawy.

T.: *Dawaj nosa.*

Chłopcu same zamykają się oczy.

T.: *No dawaj nosa.*

Wreszcie dziecku odbija się i bez obawy, że pokarm mu się uleje, ojciec kładzie śpiące już dziecko do łóżka.

Fragment 43 Notatka nr 3

21 sierpnia 1997
Kraśnik. Poradnia dla dzieci zdrowych
Osoby
S. – Chłopiec – 0;1
M. – Mama chłopca – 29
L. – Lekarka
P. – Pielęgniarka

Matka przywiozła syna na badania. Znajdują się w gabinecie lekarskim. Mama trzyma chłopczyka na rękach. On zachowuje się spokojnie. Rozgląda się wokół. Lekarka przeprowadza z matką wywiad i prosi, żeby rozebrała i położyła dziecko na specjalnym stoliku. Kobieta wykonuje polecenie lekarza.

M.: *A teraz Rafalątko, rozbierzemy się, zdejmiemy ubranko. Taak. No uśmiechaj się do mamy! O tak.*

Lekarka podchodzi do dziecka, matka odsuwa się na bok. Lekarz przeprowadza rutynowe badanie dziecka.

L.: *Pokaż rączki. Złapiesz mnie? No ciągnij! A teraz nóżki. Jakie dłuuugie! Jak tam ciemionko? Dobrze.*

Dziecko spokojnie poddaje się oględzinom lekarza.

L.: [do pielęgniarki] *Proszę zmierzyć i zważyć.*

Pielęgniarka centymetrem mierzy długość dziecka, a następnie kładzie chłopca na wagę.

S.: [krzyczy]
P.: *Co, zimno ci. No dobrze, już dobrze. Tylko zważymy.*
M.: *Cicho malutku, cicho.*
S.: [krzyczy]

Matka, po zważeniu, bierze krzyczące dziecko na ręce, następnie ubiera. Chłopiec uspokaja się dopiero wtedy, kiedy jest ubrany i przytulony do matki.
Dalsza część rozmowy lekarza z matką dotyczy głównie karmienia dziecka i konieczności dokarmiania chłopca mlekiem NAN.

Fragment nr 44 Notatka nr 4

Październik 1997
Kraśnik. Dom. Wieczór
Osoby
S. – Chłopiec – 0;2
T. – Tata chłopca – 32

Chłopiec jest wykąpany, nakarmiony, jednak położony do łóżeczka nie chce spać. Płacze. Ojciec bierze go na ręce, spaceruje z nim po pokoju i delikatnie kołysze.

S.: [płacze]

T.: [melodyjnie] *Ciiiii, ci ci ci, ciii, ci ci ci, ciii, ci ci ci.* [wielokrotnie przez około pół godziny, dopóki dziecko nie zaśnie].

Fragment nr 45 Notatka nr 5

Maj 1998
Kraśnik
Osoby
S. – Chłopiec – 0;9
M. – Mama chłopca – 30
E. – Ekspedientka – ok. 40

W sklepie dziecko stoi obok mamy trzymającej je za rękę. Mama wymienia produkty, które sprzedawczyni kładzie na ladę. Kiedy już zakupy zostają zapakowane i wycenione, ekspedientka zwraca się do dziecka.

E.: *Jaki śliczny chłopczyk. A ty co byś chciał?*

Chłopczyk przytula się do nogi mamy, chowa główkę w fałdach spódnicy, uśmiechając się.

Ze względu na to, że dziecko zachowuje się niezupełnie adekwatnie do oczekiwań obcej mu kobiety, ona zachęca go dyrektywami złagodzonymi tonem głosu do współudziału w interakcji, nie tylko uśmiechem.

S.: *No nie wstydź się, nie chowaj się za mamę.*

Mama śmieje się, bierze syna na ręce.

M.: [do syna] *Zrób pani pa pa.*

Porusza jego rączką, żegna się ze sprzedawczynią i wychodzi.

Fragment nr 46 Notatka nr 6

Sierpień 1998
Kraśnik. Sklep spożywczy
Osoby
S. – Chłopiec – 1;0
M. – Mama chłopca – 30
T. – Tata chłopca – 33

Mama, tata i syn znajdują się przy kasie w samoobsługowym sklepie spożywczym. Przy kasie siedzi młoda dziewczyna. Matka wykłada z koszyka kupione produkty. Obok stoi jej mąż z dzieckiem na ręku. Malutki chłopczyk z zainteresowaniem przygląda się kasjerce. Ona zauważa na sobie wzrok chłopczyka i patrzy mu w oczy. Wzrok dziecka powoli przesuwa się w dół postaci młodej kobiety, a potem wędruje znów w górę. Pod wpływem tego powłóczystego spojrzenia na twarzy dziewczyny pojawiają się rumieńce, czerwienieją również jej uszy. Po zapłaceniu rachunku cała rodzina wychodzi na zewnątrz sklepu.

M.: *Oj Rafciu, ale z ciebie podrywacz.*
T.: [ze śmiechem] *No, no, no.*

Fragment nr 47 Notatka nr 7

Sierpień 1998
Kraśnik. Dom
Osoby
S. – Chłopiec – 1;0
M. – Mama chłopca – 30
T. – Tata chłopca – 33

Jedną z ulubionych czynności chłopca jest zabawa odkurzaczem. Jednak zwykle kończy się ona płaczem.

S.: [wskazując na miejsce, gdzie jest odkurzacz, mówi do mamy:] *Daj.*

Mama wyjmuje sprzęt. Dziecko stara się umieścić rurkę od odkurzacza we wnętrzu drugiej rury. Jednak mu się to nie udaje.

S.: *Niee!*

Próbuje nadal, bez skutku i coraz bardziej się złości.

S.: *Nieeee!!! Niunio nie!*
M.: *Daj syneczku, pomogę ci.*
S.: *Nieee!*

Wreszcie mu się udaje połączyć rury, co jeszcze bardziej go złości. Zaczyna krzyczeć i płakać.

S.: [płacze]
M.: *Zostaw ten odkurzacz, bo tylko przez to płaczesz. Chodź, coś ci pokażę ciekawego.*

Mama stara się zająć dziecko inną zabawą, ale chłopiec jest skoncentrowany na zabawie odkurzaczem.

S.: [krzyczy] *Nieee!!!*

Szarpie rurki i odczepia jedną od drugiej. To z kolei powoduje kolejny wybuch płaczu. Dziecko ponawia próby połączenia rurek. Ze względu na to, że mu się nie udaje, znów krzyczy.

S.: *To nieee!!!* [piszczy]

Tym razem mama reaguje kategoryczniej. Bierze dziecko na ręce i wybiega do innego pomieszczenia, gdzie uspokaja płaczącego chłopca i stara się skupić uwagę na innej rzeczy.

M.: *Chodź synuś na ręce. Pobiegniemy do pokoju i pokażę ci kotka przez okno. Zobacz, o tam biegnie kotek.*

Fragment nr 48 Notatka nr 8

Listopad 1998
Kraśnik. Dom
Osoby
S. – Chłopiec – 1;3
M. – Mama chłopca – 30
T. – Tata chłopca – 33
N. – Niania – ok. 20

Mama i tata wybierają się do pracy. Mają zamiar wyjść razem z domu. Dziecko zdaje sobie sprawę z tego, że rodzice za chwilę wyjdą. Trzyma nogawkę spodni ojca.

M.: *Cześć Malutku. Do zobaczenia. Niedługo wrócimy, dobrze?*
T.: *Daj buziaka i bądź grzeczny.*
S.: *Nieee! Nie idź!*

Dziecku zaczynają szklić się oczy, widać po nim, że za chwilę będzie płakał.
Niania łapie go na ręce i wiruje z nim po pokoju, podbiega do okna i głośno woła.

N.: *Zobacz, zobacz jak słonko świeci. Jak się zrobi cieplej, to wezmę cię na spacerek i pójdziemy do Patryka. Pobawisz się z Patryczkiem, co? Zobaczysz jak będzie wesoło. O jejku!*

Rodzice wychodzą z domu.

Fragment nr 49 Notatka nr 9

31 grudnia 1998
PSK 4 Lublin. Sala porodowa. Godz. 14.20
Osoby
S. – Chłopiec – 0;0
M. – Matka chłopca – 31
Pracownicy służby zdrowia

Rodzi się chłopiec.

S.: [krzyczy]

Matka przytula dziecko do siebie i głaszcze po główce.

M.: *Mój maleńki. Mój kochany.*

Fragment nr 50 Notatka nr 10

1 stycznia 1999
PSK 4 Lublin. Sala szpitalna
Osoby
S. – Chłopiec – 5 godzin
M. – Matka – 31

Noworodek leży w specjalnym wózeczku przy łóżku matki w sali szpitalnej. Śpi. W pewnym momencie budzi się i zaczyna krzyczeć.

S.: [krzyczy]

Matka podnosi się z łóżka, wyjmuje dziecko z wózka i zaczyna karmić.

M.: *No co, już zgłodniałeś? Już cię biorę. Cicho maleńki, cicho. No już, już.*

Dziecko przestaje krzyczeć. Pije mleko. Potem zasypia.

Fragment nr 51 Notatka nr 11

18 stycznia 1999
Lublin. Dom. Późny wieczór

Osoby
S. – Chłopiec – 15 dni
M. – Mama chłopca – 31
T. – Tata chłopca – 34

Dziecko płacze.

S: [krzyczy]
M.: *Co się stało? Już cię biorę. Chodź maleńki. Damy am.*

Matka wypowiada pytanie w celu uspokojenia dziecka i werbalnie zapowiada zamierzenia.
Matka siada i układa synka na kolanach. Próbuje dać mu jeść. Chłopiec przez chwilę ssie mleko, ale zaraz odrywa się od piersi matki i krzyczy.

M.: *Nie chcesz jeść? To co, może trzeba ci zmienić pampersa? Pokaż, co ty tam masz?*

Mama rozbiera dziecko, sprawdza, czy pampers nie jest zabrudzony, kiedy okazuje się, że jest czysty i suchy, ubiera syna z powrotem.

S.: [krzyczy]
M.: *No co się dzieje?! Co ty brzdącu chcesz? Boli cię coś?*
S.: [krzyczy]

Do pokoju wchodzi tata. Bierze syna na ręce i kołysze.

M.: [do męża] *Nie wiem, co mu jest.*
S.: [krzyczy]
T.: [do żony] *Spróbuję go polulać.*

Pod wpływem zmęczenia płaczem i kołysania dziecko zasypia.

Fragment nr 52 Notatka nr 12

Lipiec 1999
Lublin
Osoby
S. – Chłopiec – 0;7
M. – Mama – 30

Mama kąpie synka.

M.: *No co Michaś, fajna woda. Podoba ci się kąpiel?*
S.: [śmieje się]
M.: *Co, jesteś zadowolony? Tak?*
S.: [wykrzykuje z zadowoleniem, śmieje się; rozchlapuje wodę]

Po umyciu mama wyjmuje dziecko z wanienki i ubiera.

M.: *Już jesteś czyściutki, teraz się wytrzemy i ubierzemy.*

Fragment nr 53 Notatka nr 13

1 września 1999
Lublin
Osoby
S. – Chłopiec – 2;1
M. – Mama – 31
T. – Tata – 34
B. – Brat chłopca – 0;8

Mama wróciła z pracy i przyprowadziła ze sobą synka, który był pierwszy raz w żłobku. Był to dla dziecka pierwszy dzień poza domem bez rodziców. W domu jest tata i młodszy brat chłopca. Tata trzyma na rękach młodsze dziecko. Mama wypytuje starszego o wrażenia ze żłobka.

M.: *No i jak tam było Rafciu?*
S.: *Dobze.*
M.: *Co robiłeś w żłobku syneczku?*
S.: *Niunio się bawił, jat zupke, pani biła, Niunio skakał…*
M.: *Jak to pani biła?*
S.: *Pani biła Niunia.*
M.: [z niedowierzaniem:] *Pani cię biła?*

Chłopczykowi zaczyna trząść się broda i dalsza wypowiedź jest już z płaczem.

S.: *Tak. Niunio nie chce do złobka. Nie pójde, bo pani biła.*
M.: *Gdzie pani cię biła?*
S.: *Pani biła Niunia o tu…* [ze wskazaniem] *w pupę.*
M.: *A dlaczego pani biła?*
S.: *Bo Niunio piscał.*

Matka przytula płaczące dziecko do siebie.

M.: *Dobrze maleńki, pewnie, że więcej tam nie pójdziesz. No już kochany, już dobrze. Nikt cię nie będzie więcej bił. Nie pozwolimy.* [do męża] *Słyszałam o tym, że w żłobku na Wileńskiej dzieci są bite, ale nie wierzyłam plotkom.*

T.: *Trzeba coś z tym zrobić. Rafał nie będzie tam chodził. Porozmawiasz z dyrektorką?*

M.: *Jasne. Jak tak można? Dziecko pierwszy raz zabrane od matki. Zamiast uspokoić, przytulić, to biją? Straszne!!! On przecież jest zawsze taki grzeczniutki, spokojny, pogodny. Teraz będzie miał uraz.*

IV. Teksty zebrane przez innych badaczy

Podobnie jak w przypadku zapisów tradycyjnych, w aneksie zamieściłam tylko teksty zebrane przez innych badaczy, fragmenty posłużyły mi jako przykłady interakcji językowych.

Fragment nr 54 Tekst nr 1

Przykład z książki: Félicie Affolter, *Spostrzeganie, rzeczywistość, język*, Tomasz Dubiński (tłum.), Warszawa 1997, s. 321–322.

Przykład

Joanna (2 lata i 6 miesięcy) znalazła się nagle ze swoją matką w gronie obcych ludzi. Matka przedstawia córkę, następują wzajemne pozdrowienia.

Następnego dnia wychodzę na balkon. Jest wcześnie rano. Joanna i jej ojciec klęczą na podłodze przed skrzynką, w której znajduje się młody ptak znaleziony przedwczoraj. Ojciec go karmi.. Joanna intensywnie się przygląda. Gdy mnie spostrzega, woła zachwycona: „Zobać, jakie piękne, niebeskie oci!" Dziwię się, ten ptak nie ma przecież niebieskich oczu… O czym Joanna mówi? W porę jednak powstrzymałam się przed wyrażeniem swojego sprzeciwu.

Co się wydarzyło?

W chwili spokoju zastanawiałam się nad tym, czego wczoraj doświadczyłam. Joanna, nieśmiałe dziecko wśród obcych sobie ludzi dorosłych. Każdy się jej ciekawie przygląda. Możliwe też, że w tej sytuacji każdy dostrzegł jej niebieskie oczy i nie omieszkał wyrazić swojego zachwytu: „Jakie piękne, niebieskie oczy!” Najwyraźniej Joanna zapamiętała nie treść, którą my dorośli przyporządkowujemy takiej wypowiedzi, lecz formę, która była dla niej bardzo ekscytująca – każdy mówił jej coś miłego, o niej i do niej, obcej. Podobnie jest z ptakiem – on jest tu Joanna, Joanna jest osoba dorosłą, która wypowiada wspomniane zdanie…

Fragment nr 55 Tekst nr 2

Przykład z książki: Félicie Affolter, *Spostrzeganie, rzeczywistość, język*, Tomasz Dubiński (tłum.), Warszawa 1997, s. 322––323.

Przykład

Julia (1 rok i 10 miesięcy) była ze swoimi rodzicami w odwiedzinach. Zrobiono wtedy dwa poniższe zdjęcia rodziny siedzącej przy obiedzie, z ojcem na pierwszym planie. Kilka dni później oglądamy już wywołane zdjęcia: Julia zwraca przy tym uwagę: „Dade pływa” (tata pływa) – Dade juć ne pływa (Tata już jei pływa)”. Dziwi mnie uwaga Julii. Spoglądam raz jeszcze na zdjęcie. Skąd jej przyszło do głowy mówić tu o „pływaniu”? Jest październik. Latem Julia wielokrotnie bywała z rodzicami na basenie.

Próbuje sobie wyobrazić sytuację z pływaniem. Rodzina znajdowała się prawdopodobnie w pobliżu brodzika dla dzieci. Ojciec oddalał się na chwilę, żeby popływać w innym basenie, w głębszej wodzie. Julia chyba często mu towarzyszyła, przyglądała się, jak schodził po schodkach do wody, jak znikały jego n9oogi i tułów, po czym widać było tylko głowę, dokładnie jak na zdjęciach – ojciec zniknął tu na krześle, jak za każdym razem znikał w wodzie (pierwsze zdjęcie) i potem znowu się pojawiał (drugie zdjęcie). Dziecko łączy więc wypowiadane formy ze zdarzeniami, które przeżyło.

Fragment nr 56 Tekst nr 3

ROZMOWA TELEFONICZNA (TELEFON ZABAWKA) [w:] Małgorzata Kacprzak, *Cechy mowy dziecka dwuletniego*, praca magisterska napisana pod kierunkiem naukowym prof. dr hab. BarbaryRänieckiej, Lublin 2000, Aneks, s.132.

H: Halo, haloł, ale ciociu pśyjedzieś do yyy nie mówię ńa nią świnio.
M: Nie wolno.
H: Yyy…ty ciocio, pśjedź do naś, bo my śtlaśnie tęsknimy. (cieniutko udaje ciotkę) Dobźe, dobźe. (swoim głosem) juś idzie po śchodach i wlaća.

Fragment nr 57 Tekst nr 4

MARCIN (M) 2;8, T. XIII, 1, [w:] Barbara Boniecka, *Kształt dziecięcego słowa*, Lublin 1997, s. 74–75.

Marcin (M) rozmawia z kuzynką (Z) na temat potrzeby oglądania telewizji.

Z – No włącz ten telewizooor!
M – Ale nie ma niiić!
Z – Jak to nie ma nic?!
M – A on się ziepsiuł.
Z – Nie zeeepsuł się, włącz!
M – A nieee.
Z – Dlaczego?
M – [udając, że pije piwo] I juś nie ma piwa.
Z – Dobrze, że już nie ma piwa. To włącz telewizor.
M – Nieee!
Z – Włącz!
M – Nieee!
Z – Będzie teraz dla dzieci.
M – A cio?
Z – Bajka.
M – A o cim?
Z – Nie wiem, może o królewnie.

Autorka prezentuje ogromny materiał empiryczny: rozmowy językowe i zachowania niewerbalne, zebrane z wielką starannością […].

Już sam materiał niezwykle bogaty, uporządkowany, przetranskrybowany, wraz z bogatym zasobem cech prozodycznych i sytuacyjnych stanowi o niewątpliwej wartości pracy. Autorka dostarczyła czytelnikowi nie tylko refleksji teoretycznej, ale zaprezentowała materiał badawczy, który może być wykorzystany w innych, wielorakich interpretacjach zjawiska.

Zasadniczym kryterium porządkowania interakcji w poszczególnych rozdziałach stał się wyeksplikowany z aktów mowy cel, pozostający w relacji do skutku. Intencją autorki jest bowiem ustalenie fortunności zachowań […]. Autorka posługuje się przyjętymi kategoriami opisu z wielką swobodą […]. W ramach przyjętej aparatury pojęciowej autorka jest konsekwentna i precyzyjna, a rozprawa wartościowa niezwykle […]. Utrwala nową perspektywę badań nad rozwojem mowy dziecka w literaturze polskiej. Dostarcza metodologii badawczej właściwej opisom przebiegów interakcyjnych.

Z recenzji prof. dr. hab. Stanisława Grabiasa

Praca jest zmienioną wersją rozprawy doktorskiej Anny Granat pod tym samym tytułem. Autorka podjęła ciekawy i ważny poznawczo – z punktu widzenia ontogenezy komunikacji werbalnej – problem opisu interakcji językowych z udziałem dzieci w wieku, który określiła jako przedprzedszkolny (od urodzenia do końca 3 roku życia).

W pracy zostały omówione w sposób uporządkowany i przekonujący problemy interakcji dziecko–dorosły oraz stymulujący charakter interakcji a rozwój mowy dziecka.

Z recenzji prof. dr. hab. Józefa Porayskiego-Pomsty

UMCS
WYDAWNICTWO

9 788377 845080